



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности
первоклассников**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология образования»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

62,64 % авторского текста

Работа рекомендуется к защите
рекомендована/не рекомендована

«31» 05 2021 г.

зав. кафедрой ТиПП

Кондратьева О.А.

Выполнил:

студент группы ЗФ-510-099-5-1

Куян Александр Юрьевич

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук, доцент

Капитанец Елена Германовна

Челябинск
2021

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ	
1.1 Тревожность как психолого-педагогическая проблема.....	7
1.2 Особенности школьной тревожности первоклассников.....	13
1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников	20
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ УРОВНЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ	
2.1 Этапы, методы и методики исследования	28
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента	35
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ	
3.1 Программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.....	44
3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента	51
3.3 Психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам по снижению школьной тревожности первоклассников	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	66
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Стимульный материал к методикам диагностики	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Результаты констатирующего исследования уровня школьной тревожности первоклассников	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Результаты исследования психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников	100

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Проблемы, касающиеся психических состояний, возникающих в практической деятельности людей, представляются весьма горячими и злободневными. Развитие личности современного человека обусловлено сложной совокупностью и динамикой социокультурных, экономических, технологических и психологических факторов, определяющих условия существования и жизнедеятельности в социальной среде. В связи с этим немаловажное практическое значение приобретает проблема исследования и диагностики тревожности.

Исследованию тревожности посвящены труды многих отечественных ученых (А.Д. Андреева, В.М. Астапов, Н.Г. Гаранян, Р.С. Немов, А.П. Федоров, С.В. Харитонов, А.Б. Холмогорова, Т.Ю. Юдеева) и зарубежных авторов (А. Бек, А.Л. Венгер, Дж. Келли, Ф. Кендал, А. Раш, Г. Эмери).

Сегодня усиливается важность корректной психологической адаптации индивида к постоянно меняющейся окружающей его обстановки в сфере социальных взаимоотношений. Детский возраст, приходящийся на этап начальной школы, – серьезный период личностного становления. На данной стадии важное значение приобретает помимо семьи школьный коллектив. На сегодняшний день проблема тревожности младших школьников продолжает оставаться актуальной. Возросло количество детей с повышенным уровнем тревожности, отличающихся выраженным беспокойством, закомплексованностью, психологической неустойчивостью.

С переходом ребенка из дошкольного учреждения в первый класс в его жизни происходят значительные перемены, преимущественно изменяется социальная ситуация развития, формируется учебная деятельность, которая впоследствии становится ведущей. Одним из наиболее частых психологических барьеров в школьном обучении

являются всевозможные страхи. Младшие школьники, особенно, первоклассники, часто испытывают различные тревоги и страхи, связанные со школьным обучением. Школьная тревожность – распространенная проблема, с которой все чаще сталкивается школьный психолог. В ходе обучения у ребенка развиваются психологические новообразования. Мышление становится преобладающей функцией, а другие функции сознания становятся произвольными. Тяжелым и «чувствительным» периодом для ребенка является смена игровой деятельности на учебную.

При поступлении в школу нужные учебные знания, умения и навыки могут быть недостаточно сформированными. Мотивационная и когнитивная неготовность ребенка к обучению зачастую приводит к появлению всевозможных типов ученической неприспособленности, иначе говоря, к сложностям в период обучения в ходе коммуникации, в аспекте поступков и действий. У ученика такая неприспособленность может проявляться в плохом понимании и усвоении учебного материала, проблем в принятии норм поведения в школе, ухудшении учебы, конфликтности со сверстниками.

В работах таких авторов как А.В. Басов, Ф.Е. Василюк, Н.Д. Левитов, А.И. Захаров, А.М. Прихожан, К. Хорни тревожность предстает как фактор, несущий неблагоприятное влияние на течение многих психических процессов, кроме того трансформирующий личностные структуры индивида. Тревога нарушает, делает беспорядочной не только учебную деятельность, она негативно влияет и на личностные характеристики. По названной причине исследование категории «тревожность» представляется актуальным для науки и практики психологии на современном этапе.

Проблема тревожности младших школьников отражена в работах А.М. Прихожан, Б.И. Кочубей, Е.Ю. Брель, Р.В. Кисловская, Е.В. Новикова, В.В. Суворова и др.

Актуальность определила выбор темы исследования «Психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности первоклассников».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической программы коррекции школьной тревожности первоклассников.

Объект исследования: школьная тревожность первоклассников.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности первоклассников.

Гипотеза: уровень школьной тревожности первоклассников изменится, если реализовать разработанную программу психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ тревожности как психолого-педагогической проблемы.
2. Выявить особенности школьной тревожности первоклассников.
3. Теоретически обосновать программу психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.
4. Определить и описать этапы, методы и методики исследования школьной тревожности первоклассников.
5. Дать характеристику выборки и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.
6. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.
7. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.
8. Разработать психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам по снижению школьной тревожности первоклассников.

Для решения задач и подтверждения гипотезы исследования были использованы следующие научные методы:

1. Теоретические методы: аналитико-синтетический, сравнительно-сопоставительный, наблюдение, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические методы: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам:

«Методика диагностики школьной тревожности Филипса»;

«Тест тревожности» (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл).

3. Метод математико-статистического анализа: Т-критерий Вилкоксона для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 121 г. Челябинска». В исследовании участвовало 27 детей первого класса.

Структура выпускной квалификационной работы включает: введение, три главы, заключение, список использованных источников (70 наименований), четыре приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

1.1 Тревожность как психолого-педагогическая проблема

Дефиниция «тревожность» не характеризуется одной конкретной установленной формулировкой. Подходов к данной категории много, они многоаспектны. Только в 19 веке была согласована свойственная окраска данного феномена, выражения стали схожими. Выявленная неточность категории «тревоги» в исследованиях выступает итогом его употребления во всевозможных смыслах. За счет данной трактовки стремились описать переменное вызванное стрессом психическое состояние [5].

Л.И. Божович описывала тревожность как «интенсивную болезнь или предвиденье болезни, которая уже когда-то была у человека. При этом такая «болезнь» должна быть осознаваемой» [10, с.87].

А.М. Прихожан указывала, что под тревожностью необходимо понимать «некое переживание эмоционального дискомфорта, который связан с ожиданием чего-то плохого, неблагополучия, а так же ожиданием опасности. Тревожность исследователь относил к характеристике темпераментов, черт личности, и принимал за устойчивое свойство индивида» [42].

Г.С. Абрамова рассматривает тревожность как «состояние напряженности» [2, с.21].

В.В. Давыдов характеризует тревожность, как «индивидуальную психологическую особенность, стремящуюся к повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, даже таких общественных характеристиках, которые к этому не предполагают» [60].

Выявляя признаки разницы тревоги и страха, необходимо заметить, что тревога связана с социальным аспектом и характеризуется

предчувствием неудач в общении с окружающими [7]. Причиной тревоги выступает волнение, выражающееся в случае угрозы индивиду как объекту окружающей среды, когда опасности могут быть подвержены ценности, представления о самом себе и потребности индивида. Через призму состояния психики по причине наличия внешней зависимости тревогу описывают или как ситуативную, или как реактивную тревожность.

Тревога непосредственно соответствует главным потребностям и системе стимулов индивида, она необходима для контроля человеческого поведения в вероятно возможной ситуации опасности. Происхождение тревоги может быть обусловлено раздражителями извне (люди, ситуации, события) и внутренними факторами (актуальное состояние, прошлый жизненный опыт и т.д.). Тревога определяется на различных уровнях организации человека, в частности на физиологическом уровне, в эмоционально-когнитивной сфере, поведенческой природе [7].

Несмотря на то, что исследуемое состояние на уровне субъективного переживания оставляет неблагоприятный отпечаток, оно неоднозначно влияет на конкретного индивида и его деятельность личности.

Таким образом, выделяют следующие виды тревоги:

1. Мобилизующая – дополнительный вектор деятельности.
2. Расслабляющая (дезорганизирующая) – уменьшение продуктивности деятельности, возможно даже полное прекращение и общая дезорганизация деятельности [44].

Людам с повышенным уровнем личностной тревожности характерно чувство скованности, внутреннего колебания, неуверенности, растерянности, отсутствие терпимости, боязливости [22]. Чем больше человек чувствует тревогу, тем тревожность как черта личности укрепляется. Необходимо заметить, что эта черта не всегда явно проявляется в поведении и имеет импульсный, ситуативный характер. При повышенном уровне тревожности индивид предрасположен к непременно

длительному ожиданию опасности и полагает, что окружающая его среда несет в себе угрозу [9].

Впервые в данной трактовке тревожность была рассмотрена в 1925 году З. Фрейдом. Он исследовал данный симптом невроза. Согласно ученому, причиной ее появления становятся глубокие внутренние конфликты, в основе которых лежит преувеличенный градус притязаний, нехватка внутренних ресурсов для устремления к обозначенной цели, расхождение в потребностях и непривлекательности способов их удовлетворения. Следовательно, что состояние тревоги и свойство тревожности впадают в противоречие с базовыми личностными потребностями: необходимость психологического благополучия, обязательное чувство уверенности, потребность в безопасности [19].

В нашем исследовании мы будем полагаться на следующую трактовку: «Тревожность – это психическое состояние, которое вызывается возможными и вероятными неприятностями, неожиданностями, изменениями привычной обстановки и деятельности, и выражающегося в специфических переживаниях (опасения, волнения, нарушения покоя)». Данное определение принадлежит Н.Д. Левитову [29].

В данное определение необходимо добавить такую характеристику: «тревожность – состояние человека с повышенной склонностью, характеризующееся повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, при этом человек имеет отрицательные эмоции» [3].

Тревожность, как личностная характеристика, появляется только при условии наличия состояния тревоги. Частота ее появления и интенсивность свидетельствуют о принадлежности данной категории человеку, как «личностная тревожность» [63].

Теория объектных отношений (Д.Э. Шарфф, Д.С. Шарфф) и эго-психология (Х. Хартманн) изучают тревогу как страх перед дезинтеграцией человека самого себя или ощущение дезинтегрированным (Х. Кохут), при этом она является толчком для течения

психопатологических состояний в континууме от невротических (А. Фрейд) к психосоматическим (М. Кляйн) [36, с.98].

Некоторые исследователи изучают тревогу в процессе онтогенеза, представляя ее как перманентную реакцию процесса социализации и адаптации. Здесь подразумеваются такие вопросы для исследования, как: первое проявление тревоги («тревогой восьмимесячных») (Р.А. Шпицу), формы утраты (отделения) (Дж. Боулби, Дж.С. Рейнгольд), преобразование страха утраты своей сущности (Д. Винникот) [36, с.109].

Исходя из теории бихевиористов, индивид находит «команды опасности» и закрывает «команды безопасности», именно это они называют тревожностью. А. Бек, К.Г. Вильсон, Е.В. Гиффорд, Н. Гаранян, Н.С. Джакобсон, К. Добсон, А.П. Федоров, В.М. Фолетт, С.В. Харитонов, А. Холмогорова, С.К. Хайс, полагали, что расстройства на фоне тревоги, комплексные неврозы и другие аномальные реакции в поведении человека – это результат научения, а не симптом [32, с.150].

Экзистенциально-гуманистические психологи А. Адлер и К. Хорни изучали тревогу, как с точки зрения конфликта, приуроченного к «эгоистическими побуждениями» конкретной личности и «неписанными нравственными нормами», принятыми в социуме [35].

В понимании экзистенциальных психологов М.Я. Дворецкой, Е.П. Кораблиной, Д.А. Леонтьева, Р. Мэйа, Е.И. Рассказовой, К. Роджерса, П. Тиллиха, Р.Д. Хаэра именно тревога и страх выступают мотором совести, которая проявляется в постоянном стрессе. В отечественной психологии исследования тревожности относятся к 70-90м годам XX века [19].

Проблема тревожности интересовала таких ученых, как Е.Ю. Брель, А.К. Дусавицкий, А.И. Захаров, А.М. Прихожан, Ю.Л. Ханин, которые обозначили два вида тревожности – ситуативная и реактивная. Ситуативная тревожность появляется в конкретной ситуации, которая вызывает беспокойство. З. Фрейд первый разделил понятие на две части –

как состояние и как черта личности. В своих начальных трудах З. Фрейд писал, что «борьба между Эго и влечениями либидо является причиной вытеснения и источником тревоги» [46, с.170]. Позже З.Фрейд умозаключает, что тревожность наоборот вызывает подавление, а не является его результатом, обозначив два полюсных вида тревоги:

– «первичная тревога» подразумевает испуг или панику, появляющуюся при потрясении личности конкретным событием;

– «сигнальная тревога» определяется как способность воспринимать признаки надвигающейся опасности и осуществлять необходимые защитные действия [46, с.180].

Следовательно, З. Фрейд впервые разделил тревожность на состояние и склонность личности к умению обнаруживать опасность. Итак, для определения тревоги и тревожности разными авторами нужно учитывать следующие конструкты:

- состояние или черта;
- общая или частная (ситуативная);
- личностная или реактивная [30].

Наиболее разработанным выступает соотношение «состояние» и «черта», то есть тревога – это эмоциональное состояние, которое связано с предчувствием угрозы или опасности. Некоторые авторы указывают, что опасность при этом неявная, скрытая, неопределенная (Ф.Б. Березин, В.С. Мерлин, З. Фрейд, А. Фрейд, К. Хорни). Угроза может быть как внешней, так и внутренней. Необходимо обозначить существование мнение, согласно которому страх выступает реакцией на угрозу индивиду как биологическому существу, при этом опасность может коснуться его ценностей, представлений о самом себе, положения в обществе [15].

Состояние тревоги могут так же быть обусловлены факторами климата, экологии, а не лишь ресурсов фрустрации социальных потребностей. Ученые показали генетическую природу тревожности, а именно физиологические и психологические факторы [29].

Ожидание жизненных трудностей и неприятностей выступают как причины тревоги у человека, при этом данное состояние относят к категории нормы с положительной окраской. Состояние тревоги представляется как так называемый стимул, обеспечивающий обязательное серьезный подход к конкретной проблеме, тогда как чрезмерное спокойствие, граничащее с несерьезностью, делает индивида инфантильным [45].

Личностная тревожность раскрывается в безотчетном страхе, переживаниях, зачастую беспричинных, ощущением угрозы, что гарантирует настороженность, подавленное настроение, страх перед всем, что вокруг. Такое состояние ребенка – причина установления низкого уровня самооценивания [47].

Повышенная эмоциональность и чувствительность к эмоциогенным ситуациям, как характеристика темперамента индивида, – результат личностной тревожности после сильно эмоционального реагирования на незначительные трудности, как итог – неуравновешенность нервных процессов [65].

Ч.Д. Спилбергер утверждает, что исследуемая категория – это свойственная индивиду личностная черта, выражающаяся как стимул, либо приобретенный поведенческий статус. Ученые указывает на предрасположенность индивида, при которой принятие безопасного окружения как ситуаций, несущих угрозу, диктует появление ощущения тревоги [66].

Согласно Ч.Д. Спилбергеру тревожные проявления на уровнях: физиологическом, психологическом и поведенческом, разнятся. Психологическими проявлениями тревоги выступают неприятные ощущения, предчувствия какой-то опасности; физиологическими проявлениями могут быть ощущение некоторой пустоты внутри, чувство стеснения в грудной клетке, учащенное сердцебиение, повышенная потливость и даже дрожь. Поведенческие проявления – возбуждения с

хаотической деятельностью, с отказом от деятельности [22]. В отечественной психологической литературе также были исследования тревожности как черты личности.

Таким образом, под тревогой целесообразно понимать эмоциональное состояние беспокойства, страха. У тревоги не всегда можно дифференцировать причину или конкретный объект. Ученые выделяют два вида тревожности – ситуативную, которую человек испытывает в каких-либо стрессовых для себя ситуациях, и личностную – это черта личности, которая характеризует склонность к переживанию тревоги.

Рассматривая категорию тревожности как психическое свойство, необходимо учитывать, ее специфику для каждого возрастного этапа – «возрастные пики тревожности». На протяжении жизни человека выделяются конкретные сферы действительности, которые выступают причиной увеличенной тревоги у большого количества людей, не зависимо от существования реальной угрозы как устойчивого образования.

1.2 Особенности школьной тревожности первоклассников

Школьная тревожность и тревожность ожиданий в социальном общении – часто затрагиваемая тема психологии. Ученые изучают как неврозы у детей школьного возраста, вызванные тревогой, так и психосоматику [21]. Есть исследования, посвященные изучению тревоги с точки зрения временного состояния психики, как категорию, выступающей следствием последующей фрустрации социальных потребностей, а также в виде специфики личностных особенностей [27].

Несовпадение взглядов не мешает ученым заключить, что эмоциональные расстройства и переживание негативных случаев в жизни ребенка не могут впоследствии не отразиться на его здоровье, создаются факторы риска. Это лишь причины последующего приобретения специфических личностных характеристик, нервно-психических и

психосоматических отклонений. Нельзя утверждать, что тревога выступает единственным поводом поведенческих нарушений, психического и социального здоровья индивида; негативные факторы в развитии личности ребенка могут быть и другими [27].

Неустойчивые эмоции детей, родители которых идут на консультации с психологом, связаны с тревогой. Значительная часть таких нарушений тормозит нормальное обучение и затрудняет процесс воспитания [3].

Понятие школьной тревожности более узкое и его определение дают А.В. Микляева и П.В. Румянцева «как специфический вид тревожности, характерный для конкретного рода ситуаций – ситуаций взаимодействия школьника с различными факторами среды школы: физическое пространство школы; человеческие факторы, создающие подсистему образовательной среды «ученик – учитель – администрация – родители»; программа обучения [44, с. 93].

Завышенный градус тревоги свидетельствует о недостаточной эмоциональной приспособленности школьника к различным протекающим вокруг него и/или с ним социальным ситуациям [9]. Часто ученики начальной школы, рассуждая о собственных «школьных» проблемах, повествуют о состоянии постоянной тревоги, сопровождающей частые возрастные проблемы. Часто тревожные расстройства рассматриваются как самый распространенный тип психических расстройств детского и подросткового возраста [4].

Связь тревожных состояний с изменением когнитивного сознания, с плохой эмоциональной приспособляемостью школьника к социальным и межличностным ситуациям, исследована в трудах таких авторов, как отечественных ученых А.Д. Андреева, Н.Г. Гаранян, Р.С. Немов, А.П. Федоров, А.Б. Холмогорова, Т.Ю. Юдеева, и зарубежных исследователей А. Бек, А.Л. Венгер, А. Раш, Ф. Кендал, Г. Эмери.

Привязанность школьника от взрослых постепенно становится меньше как итог становления личности посредством социального взаимодействия (Л.Ф. Бурлачук, Е.Ю. Коржова, С. Кьеркегор, Е. Лася, О. Ранк, Э. Фромм) [18].

Исследователи сходятся во мнении о том, что в кризисы развития, затрагивающие конфликты между личностью и окружающей ребенка средой сопровождаются повышенной тревогой (И.Н. Гильяшева, И.В. Добряков, И.М. Никольская, Л.А. Регуш, Э.Г. Эйдемиллер). Большое внимание уделяется системе отношений ребенка с родителями (А.А. Бодалев, В.В. Столин, Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис).

Поступление в школу является важным событием в жизни ребенка. Ребенок осознает, что с приходом в школу он становится взрослее. Он понимает, что дальнейшие девять-одиннадцать лет он будет пребывать в школе. Что его родители будут ждать от него положительных оценок, а учителя – хорошего знания предметов. Одноклассники воспринимаются как окружение постоянное, неизменное год от года. Поэтому для ребенка становится важным: как у него сложатся отношения с одноклассниками; будет ли его «любить» учитель; сможет ли он усвоить учебный материал и получить за него высокие оценки; заслужит ли он похвалы от родителей за свою учебу.

Начальная школа является важным этапом в становлении ребенка, как ученика, формирует его как человека получающего знания и ориентирует его применять полученные знания в жизни. В период обучения в начальной школе у ребенка формируются основные правила поведения со сверстниками и с преподавателями. Он получает первый самостоятельный опыт жизни в социуме.

Таким образом, в младшем школьном возрасте закладываются личностные качества человека. Высокий уровень школьной тревожности у детей наблюдается в период от одного до трех месяцев с момента обучения в школе. В последующие месяцы у школьников меняется их

эмоциональное состояние. Выявление повышенного уровня тревожности у учащихся необходимо начинать со второй четверти учебного года.

Дети по-разному адаптируются к новым условиям. Одни быстро привыкают к новой обстановке и хорошо воспринимают новые требования к ним, другие же проживают долгий процесс адаптации, где без помощи взрослых не обойтись. Не удовлетворенность в своих ожиданиях может привести ребенка к постоянному ожиданию своего провала, а это первые признаки школьной тревожности, приводящие к страху в изменении отношения к себе со стороны педагога, детей из параллели и класса, родителей, может появиться боязнь перед школой и нежелание в нее ходить.

Школьная тревожность – это эмоциональное неблагополучие ребенка, проявляющееся в высокой степени беспокойства в учебных ситуациях, в ожидании плохого отношения к себе, боязни получения отрицательной оценки со стороны учителей и сверстников. Младший школьник ощущает свою неполноценность, боится принимать решения. Если не проводить профилактическую работу с детьми на снижение школьной тревожности, то со временем она может перерасти в «школьный» невроз или «школьную» фобию [31, с.45].

В качестве рабочего определения, в рамках работы, взята дефиниция, сформулированная А.М. Прихожан, доктором психологических наук, профессором. Школьная тревожность – это особая форма тревожности, вызванная во взаимодействии детей с разнообразными факторами школьной среды и закрепляющейся в этом взаимодействии [57, с.97-103].

В ее формировании можно условно выделить ситуационные и индивидуальные предпосылки. Ситуационные предпосылки возникают во взаимодействии с компонентами образовательной среды. Индивидуальные предпосылки связаны с темпераментом и самооценкой ребенка [33].

При рассмотрении школьной тревожности особое внимание следует уделять на сферы отношений:

1. Отношения ребенка с родителями. Зачастую родители передают свою тревожность своим детям. Например, страх того, что ребенку в школе будет плохо, что ему будет тяжело понимать учебный материал, что он будет сильно уставать на уроках и т.п. Ребенок в младшем школьном возрасте сильно привязан к родителям и очень восприимчив к их мнению, их переживаниям. Поэтому родителям надо быть особо внимательным в озвучивании своих переживаний в присутствии детей. Также на повышение уровня тревожности может повлиять доминирование родителей над ребенком, переизбыток родительского недовольства к ребенку, их раздражительность, например, при выполнении домашнего задания. Тревожность также у ребенка может возрастать за счет завышенных требований родителей к ребенку.

2. Отношения ребенка с учителями. У некоторых детей появляется желание не ходить в школу по причине непринятия системы обучения, в том числе сложившихся отношений между учителем и учеником, которые ему по той или иной причине не приятны: не подходящий стиль общения учителя с ребенком; непонятные ребенку требования, предъявляемые учителем; несогласие ребенка с оценками. Учитель является самым значимым взрослым для ребенка в начальной школе. Следует также отметить, что плохое отношение учителя к ученику перенимается учениками в классе.

3. Отношения ребенка со сверстниками. Чаще всего боязнь школы вызвана боязнью класса. Ребенок может ощущать страх перед общением со сверстниками. В психологии изучены гендерные отличия в переживании тревоги. В младшем школьном возрасте мальчики более тревожны, чем девочки. Чем старше дети, тем заметнее эта разница. «Девочки чаще связывают свою тревогу с другими людьми. К ним относятся не только друзья, родные, учителя, но так называемые «опасные люди» – пьяницы, хулиганы и т.п. Мальчики же боятся физических травм, несчастных случаев, наказаний, которые можно ожидать от родителей или

вне семьи: учителей, директора школы, а также конфликтов со сверстниками. Чаще всего такой страх с возрастом меняет свой характер, порой исчезает совсем. Но, принимая длительный характер, он вызывает у ребенка ощущение бессилия, неспособность справиться со своими чувствами, контролировать их» [17, с.224].

Школьная тревожность имеет большое количество проявлений. Рассмотрим основные возрастно-универсальные формы проявления школьной тревожности:

1. Ухудшение соматического здоровья учащегося. Ребенок с высоким уровнем школьной тревожности чаще других детей болеет. Иногда у него возникают ложные заболевания, которые ребенок реально ощущает, например, повышается температура тела, но явных причин такого состояния не обнаруживается врачом. Чаще всего у детей соматические нарушения проявляются перед контрольными работами, экзаменами или другими отчетными формами проверки знаний. Таким образом ребенок избегает трудностей, связанных со школой, так как остается лечиться дома.

2. Нежелание ходить в школу. Такая форма проявления школьной тревожности вызвана недостаточной школьной мотивацией. Ребенок чувствует дискомфорт в школе. Решение проблемы ребенок видит в пропусках занятий.

3. Излишняя старательность при выполнении заданий. В этом случае ребенок стремится к совершенству. Он может непрерывно переписывать выполненные задания. Тратит много часов на заучивание учебного материала, который дается ему с трудом.

4. Отказ от выполнения субъективно невыполнимых заданий. Ребенок быстро выходит из состояния равновесия, если у него не получилось выполнить определенное задание. Он может демонстративно оставить его выполнение. С взрослением такая форма поведения сменяется

на скрытое проявление своих переживаний. Ребенок будет молча оставлять выполнение задания никому не сообщив об этом.

5. Раздражительность и агрессивность. Такая форма проявления является защитной реакцией от эмоционального дискомфорта вызванного школьной тревожностью. Такие дети излишне обидчивы, драчливы, агрессивно отвечают в ответ на замечания.

6. Рассеянность или снижение концентрации внимания на уроках. Этим способом дети, обладающие повышенным уровнем тревожности, стараются избежать неприятные для них ситуации, вызванные образовательной средой. Таким школьникам необходимо помогать в повышении внимания.

7. Потеря контроля над физиологическими функциями в случаях стресса. Проявляется в недостаточном самоконтроле над физиологическими функциями организма. Например: при ответе ребенок краснеет или бледнеет; у него появляются признаки тошноты, встречаются случаи непроизвольного мочеиспускания и др. [68].

Таким образом, школьная тревожность является одним из специфических видов тревожности, которая опосредована психологическими возрастными особенностями и социальной ситуацией развития младшего школьника. Школьная тревога имеет конкретные источники и причины, она связана с обучением в школе, отношениями со сверстниками, отношением с педагогом и педагога и т.д. Первоклассники наиболее подвержены переживанию этого вида тревожности, так как школьное обучение является новой для них социальной ситуацией, с новой системой требований и отношении. Наивысший пик школьной тревожности младших школьников, как правило, приходится на период школьной адаптации, если высокий уровень школьной тревожности сохраняется и после, то это может указывать на признаки школьной дезадаптации, так как высокий уровень тревожности младшего школьника является негативным фактором адаптации.

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

Полученный теоретический материал психолого-педагогической литературы стал основанием для разработки модели психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

Раскроем основные понятия и особенности составления дерева целей и модели психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

Психолого-педагогическая коррекция – это деятельность по исправлению (корректировке) тех особенностей психического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют «оптимальной» модели» [26]. Термин получил распространение для разграничения полномочий психотерапевта и психолога.

Под психологической коррекцией понимается деятельность, направленная на формирование необходимых психологических качеств субъекта для повышения его социализации и адаптации к изменяющимся жизненным реалиям, а также исправление особенностей психологического развития, в случае если они мешают достигать обозначенные задачи и поставленные цели [50, с.87].

В индивидуальной коррекции психолог работает с клиентом один на один при отсутствии посторонних лиц. В групповой коррекции – сразу с группой клиентов со схожими проблемами, эффект достигается за счет взаимодействия и взаимовлияния людей друг на друга. Микрогрупповая форма коррекции подразумевает работу в группах по два человека, как правило, имеющих сходные проблемы в развитии [51, с.130].

Смешанная форма сочетает достоинства индивидуальной и групповой коррекции и позволяет осуществить комплексный подход к решению проблем [40, с.109].

Программа психологической коррекции строится с учетом психологических рекомендаций на основе сотрудничества психолога с учителями, воспитателями, классными руководителями, родителями с целью организации психолого-педагогических условий для сбалансированного развития отдельных структурных компонентов личности [28].

Под дефиницией «моделирование» понимается организация модели реализации определенных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности. Это наличие цели, элементов, структуры. Их подлинность раскрывается через систему мер, осуществляемых конкретными исполнителями, которые извлекают для этого необходимые ресурсы [39].

Целеполагание – начальный этап управления, который устанавливает основную цель и набор целей (дерево целей) в соответствии с назначением системы, стратегическими целями и характером задач [43].

«Дерево целей» – это построенная с учетом принципов иерархии и по законам структуры программа, в которой обозначена главная, генеральная цель, которая имеет как ветви подцели, подчиняющиеся на уровнях первого, второго и последующего порядка [51].

«Дерево целей» психолого-педагогической коррекции школьной тревожности, разработанное нами, представлено на рисунке 1.

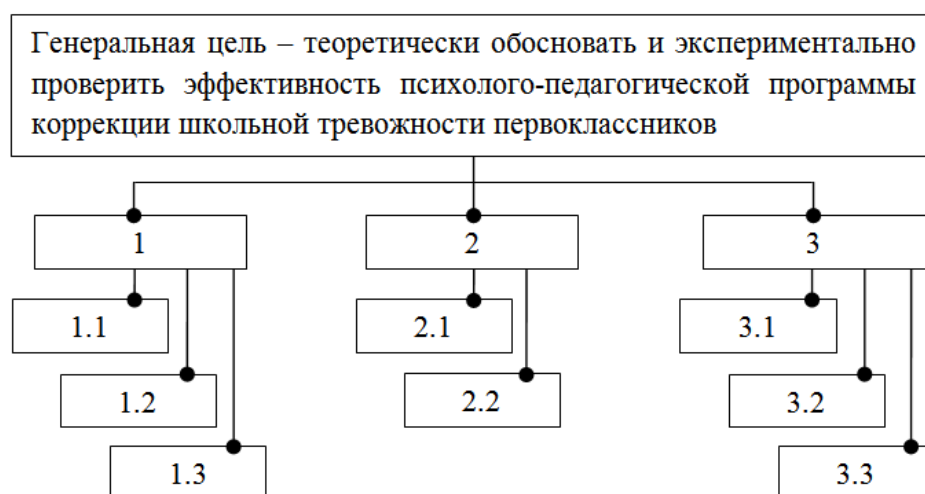


Рисунок 1 – «Дерево целей» психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

Достижение генеральной цели представляется определенно трудной задачей, для облегчения достижения производят декомпозицию цели, то есть разделение, разложение цели на несколько более мелкие цели, совместное достижение которых обеспечивает достижение главной цели.

После этого данный процесс повторяют уже для каждой более мелкой цели уровня, находящегося ниже до той поры, пока в результате данной декомпозиции цель не станет достаточно простой, чтобы быть реалистичной и возможной для исполнения четко согласно содержанию и с учетом запланированного временного периода.

Генеральная цель – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической программы коррекции школьной тревожности первоклассников.

1 Изучить теоретические аспекты исследования психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

1.1 Раскрыть понятие «тревожность» в психолого-педагогической литературе.

1.2 Определить особенности школьной тревожности первоклассников.

1.3 Составить и теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

2 Организовать и провести исследование школьной тревожности первоклассников.

2.1 Определить этапы, методы и методики исследования школьной тревожности первоклассников.

2.2 Дать характеристику выборки и представить анализ результатов констатирующего эксперимента по исследованию школьной тревожности первоклассников.

3 Провести опытно-экспериментальную работу по проведению психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

3.1 Разработать и апробировать программу психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

3.2 Проанализировать результаты проведенной коррекционной работы.

3.3 Разработать психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам по снижению школьной тревожности первоклассников.

С учетом «Дерева целей», мы составили модель по психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

Модель психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников представлена на рисунке 2.

Для достижения поставленной цели сформировано четыре блока:

1. Теоретический блок включает в себя методологические подходы и принципы, на которых строится исследование, представляет собой этап целеполагания. Данный этап раскрывает содержание психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников, включает модель структуры психолого-педагогической коррекции.

2. Диагностический блок подразумевает применение методик на исследование школьной тревожности первоклассников, сбор данных и анализ результатов исследования, представление полученных результатов в графическом и табличном виде.

3. Формирующий блок содержит организацию и проведение занятий по коррекции школьной тревожности первоклассников. Блок включает в себя программу, которая разработана для коррекции выявленных на этапе первичной диагностики пробелов, так же в этом блоке обозначены цели программы, рассмотрены методы для проведения психодиагностических мероприятий, форма и условия проведения занятий.



Рисунок 2 – Модель психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

4. Аналитический блок включает в себя анализ результатов исследования, как следствие, оценка эффективности реализации программы по коррекции школьной тревожности первоклассников. Для выявления изменений уровня школьной тревожности первоклассников был применен математико-статистический метод.

Таким образом, представленная модель состоит из блоков: теоретический, диагностический, формирующий, аналитический.

Выводы по Главе 1

В главе были проанализированы подходы ученых к феномену школьной тревожности первоклассников. На основании теоретического исследования, можно заключить следующее.

Тревожность – это психическое состояние, вызываемое неприятностями, вероятными неожиданностями, изменениями привычной сферы, среды и деятельности, и выражающегося в специфических переживаниях (опасения, волнения, нарушения покоя); – это состояние человека с повышенной склонностью, характеризующееся повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, при этом человек имеет отрицательные эмоции.

Особенностью младшего школьного возраста выступает одна из стадий кризисных периодов развития личности, характеризующаяся становлением и бурным развитием эмоциональной сферы, установкой волевой основы, изменениями в системе мотивов и потребностей. Происходит закрепление способов реагирования на окружающий мир. Характерной особенностью кризиса семи лет является начало разделения внутренней и внешней стороны личности ребенка младшего школьного возраста. У детей исследуемого возраста развито внеситуативно-личностное общение: младшие школьники обучаются умению выстраивать основательные контакты с миром вокруг них.

Ведущая учебная деятельность – форма личностной активности с целью изменения себя как субъекта. Постоянная неуверенность и сложности в принятии решений делает детей зависимыми от более активного сверстника. Свойственный высокий уровень тревожности затрудняет процесс коммуникации со сверстниками по причине большого эмоционального дискомфорта.

Измерение тревожности как свойства личности важно, так как это свойство во многом обуславливает поведение субъекта. Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной деятельной личности. У каждого человека существует свой оптимальный, или желательный, уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания.

Тревожность в младшем школьном возрасте вызывается различными причинами – влияние школы, особенности семейного воспитания. Тревожные дети отличаются частыми проявлениями беспокойства и тревоги, а также большим количеством страхов, чувствительностью, мнительностью и впечатлительностью. Тревожные дети также имеют склонность к вредным привычкам невротического характера. Основными факторами появления тревожности младших школьников являются: семейные взаимоотношения, школьная неуспешность, взаимоотношения с учителем, взаимоотношения со сверстниками.

Негативные личностные особенности первоклассников ухудшают качество учебы и социальной адаптации, низкие результаты приводят к реакции со стороны социума, эта реакция затрудняет сложившиеся у ребенка негативные особенности. Преодолеть это состояние возможно лишь изменив видение ребенка со стороны родителей и педагогов.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил разработать дерево целей и модель психолого-педагогической коррекции

школьной тревожности первоклассников, содержащую четыре блока (теоретический, диагностический, формирующий и аналитический).

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ УРОВНЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Исследование проходило на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «СОШ № 121 г. Челябинска».

Опытно-экспериментальное исследование состояло из трех этапов:

1. Поисково-подготовительный этап. При анализе психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме с учетом ее значения для общества на современном этапе и в образовательной системе было определено понятие «тревожность», выявлены особенности проявления в возрасте согласно теме исследования; проведен анализ практических исследований по актуальной проблематике; разработана программа эмпирического исследования; произведен подбор процедур для диагностики. На данном этапе мы разработали теоретическую модель психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников в условиях общеобразовательной школы. Также нами были уточнены задачи, цель, объект, предмет, методы и гипотеза исследования.

2. Опытно-экспериментальный этап. Выявлено оптимальное содержание экспериментальной работы, проведена диагностика уровня выраженности тревожности у учеников первого класса, количественная и качественная обработка и анализ результатов. Также на этом этапе были выявлены организационные формы и структура исследования, была разработана и апробирована психолого-педагогическая программа коррекции школьной тревожности первоклассников.

3. Контрольно-обобщающий этап. Проведен анализ, выполнено обобщение и систематизация накопленных материалов, повторно были организованы и проведены диагностические срезы с помощью методики диагностики школьной тревожности Филлипса и теста тревожности

(В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл), выявлено объективное значение полученных результатов для теории и практики обучения и воспитания. На третьем этапе была произведена интерпретация полученных результатов при помощи математико-статистического метода (Т-критерий Вилкоксона), были оформлены итоги, разработаны методические рекомендации для родителей по коррекции школьной тревожности учеников первого класса.

Методы исследования – способы решения научно-исследовательских задач, специфика которых обусловлена вовлеченностью исследователя непосредственно в выбранную предметную область и его конкретной ситуативной активностью [19, с.140].

В ходе исследования были использованы следующие научные методы и методики:

1. Теоретические методы: аналитико-синтетический, сравнительно-сопоставительный, наблюдение, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические методы: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование. Тестирование проводилось по методикам:

– методика диагностики школьной тревожности Филипса [12];

– тест тревожности (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) [6].

3. Метод математико-статистического анализа: Т-критерий Вилкоксона для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Система применяемых в исследовании методов и методик была определена исходными методологическими предпосылками, а также целями и задачами всего опытно-экспериментального исследования и его отдельных этапов.

Анализ – это разделение ситуации или явления (предмета) из тех случайных несущественных связей, в которых они часто даны в восприятии, и последующее выявление его составляющих. Под анализом литературы понимается метод научного исследования, включающий в себя

составление библиографического списка литературы по изучаемой проблеме; переложение основного содержания работ; выделение основных положений исследования [19, с.151].

Синтез – это научный метод, позволяющий восстанавливать в единое целое составные части, разделенные на этапе анализа с возможностью выделения более или менее необходимых отношений выделенных анализом конкретных частей. Изученный теоретический материал по теме исследования был обобщен после сделанного на этапе анализа литературы психолого-педагогической направленности по изучаемой проблеме и выявления основополагающих положений [38, с.97].

Обобщение – это научный метод, представляющий собой операцию, отражающую общность свойств изучаемых предметов, явлений, ситуаций на этапе получения нового знания о них. Любая операция по обобщению включает в себе обязательную основу-признак, позволяющий изучаемые явления сгруппировать [11, с.147].

Сравнительно-сопоставительный метод исследования – метод соотнесения двух и более объектов (явлений, идей, результатов исследований и т.п.), выделение в них общего и различного с целью классификации и типологии [38, с.99].

Метод наблюдения – описательный психологический исследовательский метод, заключающийся в целенаправленном и организованном восприятии и регистрации поведения изучаемого объекта [20, с.97].

Целеполагание подразумевает постановку главной цели и совокупности целей (дерева целей) в соответствии с назначением (миссией) системы, стратегическими установками и характером решаемых задач [49, с.84].

Моделирование – это деятельность, направленная на составление, формирование и анализ моделей для указанных целей. Достоверность таких элементов, как цель, элементы и структуры, определяется по

конкретной системе мероприятий, которые реализуются определенными людьми, выделяющими для этого все необходимые ресурсы [49, с.65].

Эксперимент – метод исследования явления в управляемых условиях, в отличие от наблюдения является активным взаимодействием с изучаемым объектом. Когда исследователь обозначает задачу выявления уровня сформированности определенного свойства, параметра, эксперимент становится констатирующим [49].

Метод тестирования предполагает выполнение человеком заданий определенного рода с точными способами оценки результатов и их числового выражения. При использовании данного метода применяются специальные задания, которые называются тестами. Результаты выполнения тестовых заданий являются индикаторами психических свойств или состояний [20, с.106].

Математико-статистический анализ производился с помощью Т-критерия Вилкоксона. Выбранный критерий позволяет сопоставить полученные результаты исследования, при условии одинаковой выборки респондентов по двум критериям: направленность и выраженность произошедших изменений, а именно определить направление сдвига показателей и его интенсивность. Критерий используется, когда признаки исследованы минимум по порядковой шкале, что позволяет упорядочить и сами полученные сдвиги. Это достигается при соблюдении условия варьирования в широком диапазоне и по абсолютной величине. Изначально все абсолютные величины сдвигов ранжируются, после производится операция суммирования рангов. При условии, когда сдвиги в положительную и в отрицательную сторону происходят случайно, то суммы рангов абсолютных значений их будут примерно равны. В случае, когда интенсивность сдвига в одном из направлений перевешивает, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет уже значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях. Порядок подсчета Т-критерия Вилкоксона следующий:

1. Составить список респондентов.

2. Вычислить разность между индивидуальными значениями в первом и во втором замерах («до»; «после»). Констатировать, что будет приниматься за «типичный» сдвиг и сформулировать гипотезы.

3. Преобразовать полученные разности в абсолютные величины и записать их отдельной графой.

4. Проранжировать абсолютные величины разностей, присваивая меньший ранг меньшему значению. Проверить совпадение полученной суммы рангов с расчетной по формуле:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2}, \quad (1)$$

где n – сдвиги.

5. Определить ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.

6. Подсчитать сумму этих рангов по формуле:

$$T_{\text{ЭМП}} = \sum Rr, \quad (2)$$

где Rr – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

7. Определить критические значения для полученного количества (n) по таблице критических значений T -критерия Вилкоксона. Если $T_{\text{ЭМП}}$ меньше или равен $T_{\text{кр}}$, сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно преобладает [32, с.113-120].

8. Построить ось значимости, на которой обозначить полученное эмпирическое значения и критические значения.

После того, как были определены методы исследования, были подобраны методики:

1. Методика диагностики школьной тревожности Филипса позволяет выявить степень и характер тревожности у детей младшего школьного возраста. Опросник состоит из пятидесяти восьми вопросов. На вопрос необходимо выбирать ответ «Да» или «Нет». При обработке результатов мы будем считать те вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста (Приложение 1).

Инструкция: «Дорогие первоклассники! Мы дадим вам несложный опросник о том, как Вы ощущаете себя в школе. Просьба отвечать правдиво, ведь в нашем опроснике верных или неверных ответов нет, также как хороших или плохих. Отвечайте быстро, не задумывайтесь. Запишите номер вопроса и поставьте «+» в ответе, если согласны, или «-», если не согласны».

Приведем характеристику синдрома с содержательной стороны:

1) общая тревожность в школе характеризует общее эмоциональное состояние первоклассника, связанное с различными формами его включения в жизнь школы;

2) переживания социального стресса подразумевает эмоциональное состояние первоклассника, касающееся его социальных контактов (прежде всего со сверстниками);

3) фрустрация потребности в достижении успеха – это негативный психический фон, не позволяющий первокласснику развивать собственные потребности в достижении высокого результата;

4) страх самовыражения характеризует неблагоприятные эмоции, вызванные переживанием ситуаций по самовыражению, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

5) страх ситуации проверки знаний подразумевает переживание тревоги в ситуациях контроля знаний, успехов, достижений;

6) страх не соответствовать ожиданиям окружающих – это зависимость от оценки собственных итогов мыслей и действий, тревога по поводу оценок, даваемых окружающими, ожидание негативных оценок;

7) низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость первоклассника к стрессовым ситуациям – неадекватное разрушающее реагирование на тревожные критерии окружающей ребенка среды;

8) проблемы и страхи в отношениях с учителями характеризуют общий неблагоприятный эмоциональный фон отношений со взрослыми в

условия образовательной среды, отражающийся на понижении успеваемости и успешности первоклассника [58, с.142].

При превышении суммы совпадений 50%, что составляет 29 баллов, заключает о повышенной тревожности, при 75% (43 балла) и выше – тревожность высокого уровня.

После проведения диагностики по данной методике, полученные итоги были внесены в таблицу 1 Приложения 2.

Тест тревожности, авторами которого являются В. Амен, М. Дорки, и Р. Тэммл, представлен в виде проективной методики. Методика позволяет выявить характерную для детей тревожность в типичных для них жизненных ситуациях. Были использованы заранее подготовленные карточки с рисунками, на которых отражены конкретные жизненные ситуации (Приложение 1).

Во время проведения диагностики карточки показывались первоклассникам в конкретной последовательности, друг за другом. Продемонстрировав классу картинку, давалось пояснение каждому рисунку, описывалось изображение, задавались соответствующие вопросы.

Выбор первоклассника и его объяснения заносились в специальный бланк, далее осуществлялась количественная и качественная обработка полученных результатов. Индекс тревожности ребенка выражается в процентном соотношении числа эмоционально негативных выборов к общему числу рисунков (количественный анализ). Если он больше 50%, то первокласснику свойственна тревожность высокого уровня, от 20 до 50% – средний уровень тревожности, от 0 до 20% говорит о тревожности низкого уровня.

После проведения теста тревожности (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл), мы получили результаты, отраженные в таблице 2 Приложения 2.

Выбранные методики имеют количественные показатели для обработки полученных результатов, доступны, понятны, не требуют и специального оборудования для проведения.

Таким образом, были определены этапы, методы и методики для изучения школьной тревожности первоклассников. Изучив психолого-педагогическую литературу по теме исследования, подобрав методы и методики для проведения опытно-экспериментального исследования, были проведены и завершены все три обозначенные этапа исследования психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего исследования

В исследовании приняли участие 27 человек (ученики 1-го класса) в возрасте 7-8 лет, среди которых 15 девочек и 12 мальчиков. Большинство детей 2013 года рождения. Состав класса постоянен с 1 сентября 2021 года в основном объеме.

В классе у детей хорошие дружеские отношения, они друг другу рады в начале учебного дня, помогают в течении дня, после уроков часто вместе гуляют. Многие дети в коллективе дружелюбны, добры. Дисциплина на занятиях положительная, но есть дети, которые нарушают ее. Среди испытуемых первоклассников много сангвиников, и есть и не мало представителей флегматичного и холеристичного видов темперамента. Данный факт вызывает некоторые сложности в педагогической деятельности. В целом, психологический климат в коллективе благоприятный, детям комфортно находиться в обществе друг друга.

Эмоционально-волевое состояние исследуемого класса стабильное. Учеба и внеурочная деятельность выступают общими мотивами. В свободное от занятий время первоклассники продолжают между собой контактировать. Родители обсуждают школьную жизнь своих сыновей и дочерей, общаются с классным руководителем и психологом.

Среди учеников первого класса нами были выделены ярко выраженные формальный и неформальный лидер. Девочка оказывает положительное влияние на развитие других детей (лидер формальный). Мальчика же, наоборот, характеризуют одноклассники с отрицательной стороны, но не отвергают его (лидер неформальный).

17 человек живут в полных семьях (мама, папа), у 7 первоклассников есть старшие/младшие братья или сестры. 10 человек живут в неполных семьях (воспитываются только мамой или мамой и бабушкой). Все семьи материально обеспечены.

По результатам медицинского обследования, все дети имеют первую или вторую группу здоровья.

Рассмотрим результаты, полученные с помощью «Методики диагностики школьной тревожности Филипса», которые представлены на рисунке 3 и в таблице 1 Приложения 2.

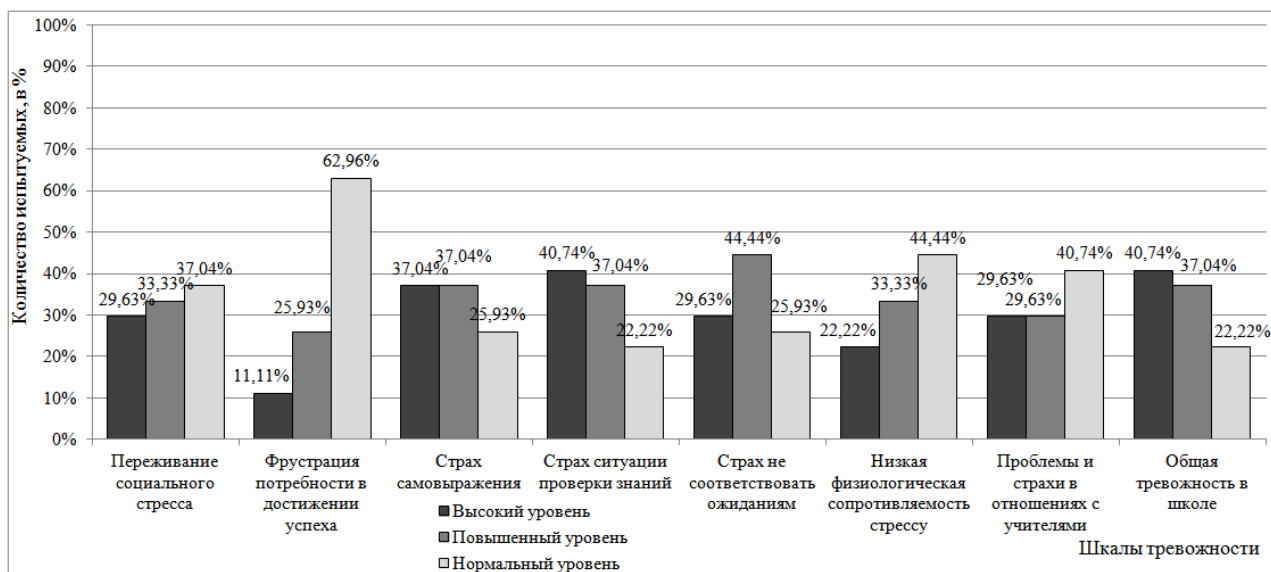


Рисунок 3 – Результаты исследования уровня школьной тревожности первоклассников по методике диагностики Филипса

Полученные данные позволяют заключить, что 29,63% первоклассников (8 учеников) испытывают социальный стресс на высоком уровне, повышенный уровень свойственен 33,33% первоклассников (9 человек). Это говорит о том, что эмоциональное состояние этих детей, на фоне которого развиваются их социальные контакты, является

напряженным, имеет негативную окраску. Как следствие, возникают предпосылки для развития тревоги и стресса. Нормальный уровень характерен 37,04% первоклассникам (10 учеников). У этих детей отношения с коллективом удовлетворительные, они не травмируют детей, имеют позитивную окраску.

Фрустрация потребности в достижении успеха на высоком уровне свойственна лишь 11,11% первоклассников (3 ученика). Данный результат означает, что в ситуации образования в школе поведению данных детей свойственен неблагоприятный психический фон, не дающий первоклассникам развивать собственные потребности в достижении более высоких результатов. К причинам можно отнести неблагоприятное отношение одноклассников и окружающих детей взрослых, которые их успехи воспринимают довольно условно, настраивают учеников на неудачи; низкий уровень самооценивания, отсутствие собственной веры в свои способности. К причинам также можно отнести проявление фрустрации потребности достижения успеха на фоне тревожности как свойства личности [1]. 25,93% испытуемых первоклассников (7 учеников) испытывают фрустрацию достижения успеха на несколько повышенном уровне. Четверть респондентов в ситуации школьного обучения имеют неблагоприятные факторы, которые мешают в достижении успеха, но при этом их влияние не так важно, и при помощи педагогов, родителей и одноклассников этот фон можно легко избежать. 62,96% первоклассников (17 учеников) не переживают фрустрацию в достижении успеха, большей части респондентов не свойственна ситуация блокирования их потребность в достижении.

Страх самовыражения характерен 37,04% респондентов (10 учеников). Полученный результат говорит о переживании данными учениками определенных негативных эмоций в ситуации самопрезентации, самораскрытия. Данный факт связан с тем, что данные ученики начальной школы привыкли к чересчур критичному

самооцениванию, но при этом они очень эгоцентрично направлены. Данные полюсные позиции в самовосприятии не позволяют детям адекватно дать себе оценку и презентовать себя другим. При этом, стоит отметить, что в исследуемом возрасте детям зачастую характерны эмоции, которых они не понимают, даже стыдятся, как следствие – стремление спрятаться и не показывать свой внутренний мир. У такого же количества первоклассников данный показатель повышен. У 37,04% первоклассников (10 учеников) страх самовыражения характерен только в некоторых случаях или с конкретным кругом окружающих. Возможно данный страх не главный, выражен не ярко, другими словами, не превалирует над иными эмоциями. У 25,93% первоклассников (7 учеников) не характерны эмоциональные сложности или психологические трудности в самопрезентации. Данные дети легко общаются с окружающими людьми, быстро знакомятся, их отношения можно характеризовать на более глубоком уровне, с яркой эмоциональной окраской в сравнении с теми, кто в данной сфере коммуникации испытывает тревожность.

40,74% первоклассникам класса (11 учеников) свойственен сильный страх в ситуации контроля знаний, показатель выражен менее сильно у 37,04% респондентов (10 учеников). Предполагается, что, по мнению данных ребят, педагоги предъявляют к ним завышенные требования, а значит и оценивают их негативно, плохие оценки очень болезненно воспринимаются учащимися начальной школы, и могут представлять определенную угрозу их положению среди одноклассников, уровню самооценивания. Также причина кроется в том, что эти первоклассники неуверенны в себе и своих силах и знаниях до такой степени, что само ожидание контроля знаний их беспокоит и тревожит, а коммуникация с педагогом влечет лишь негативный эмоциональный фон. 22,22% респондентов (6 учеников) не чувствуют страха в данной ситуации.

29,63% исследуемых учеников начальной школы (8 учеников) характерен страх не соответствовать ожиданиям окружающих. Они

остерегаются возможности раскрыться по причине переживания, на каком уровне они будут восприняты обществом вокруг них. Несколько повышен уровень страха не соответствовать ожиданиям окружающих у 44,44% респондентов (12 учеников). Данный факт может говорить, что желание одобрения со стороны окружения этих первоклассников не выступает ведущим мотивом, другими словами, данные ученики хоть и ориентированы на оценку окружающих, но не являются от нее зависимыми. Совсем не выявлено испытывание страха не соответствовать ожиданиям окружающих у 25,93% респондентов данной выборки (7 учеников). Для них собственная оценка происходящего, а также ориентация на собственные ценности и идеалы более важны, чем ожидания окружающих.

22,22% детей нашей выборки (6 учеников) имеют высокую тревожность вследствие низкой физиологической сопротивляемости стрессу. Этим первоклассникам характерна сниженная приспособляемость к ситуациям стрессогенного характера в собственном поведении. Это может касаться, к примеру, процесса обучения в школе в целом, а также характеризоваться повышенным уровнем вероятности неадекватного реагирования на тревожный фактор среды. 33,33% испытуемых (9 учеников) свойственны названные особенности. У 44,44% респондентов (12 учеников) выявлена нормальная физиологическая сопротивляемость стрессу, что говорит о наличии возможных предпосылок для возникновения тревожности у этих первоклассников социального плана, а вовсе не физиологического, то есть страх самовыражения, боязнь оценок и трудности в межличностных контактах.

Сильное эмоциональное напряжение при общении с педагогами было выявлено нами у 29,63% респондентов (8 учеников). 29,63% учеников (8 учеников) имеют уровень «повышенный». 40,74% обучающихся начальной школы (11 учеников) вовсе не испытывают проблем и страхов в отношениях с педагогами. Оценка со стороны

родителей и педагогов для этих первоклассников выступает значимой, но оценка ровесников имеет явно не меньшее значение. То есть общая тревожность в школе обусловлена переживаниями, связанными с возможностью негативной оценки коллектива.

Таким образом, по полученным результатам диагностики тревожности первоклассников в школьной среде на основе теста Филиппа, по шкале «Общая тревожность в школе» для 40,74% первоклассников (11 учеников) характерен высокий уровень. Общая тревожность в школе на среднем уровне свойственна 37,04% респондентов (10 учеников). Данные результаты позволяют заключить, что эти ребята склонны переживать тревожность разного уровня интенсивности, находясь в образовательной среде, в частности и непосредственно в учебном процессе, контроле знаний, непосредственном общении с одноклассниками и учителями. Другими словами, 77,78% первоклассников обучение в школе воспринимают как ситуацию, несущую угрозу уровню своей самооценки. Норма выявлена только у 22,22% первоклассников (6 учеников). Требования школы и учебные сложности не представляются для этих ребят травмирующими критериями, факторами, что обеспечивает условия для нормального развития ребенка в учебном процессе, налаживании дружеских взаимоотношений.

Результаты диагностики, полученные нами по итогам проведения методики «Тест тревожности» (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэмпл) представлены на рисунке 4 [Приложение 2, таблица 2].

37,04% респондентов (10 учеников) свойственен высокий уровень тревожности. Наибольший уровень тревожности выявлен на рисунках, отражающих отношения ребенок-ребенок («Игра с младшими детьми», «Объект агрессии», «Игра со старшими детьми», «Агрессивное нападение», «Изоляция»). Намного уровень тревожности ниже в ситуациях, выражающих коммуникацию «ребенок-взрослый» («Ребенок и мать с младенцем», «Выговор», «Игнорирование», «Ребенок с

родителями)), и в ситуациях, моделирующих повседневные действия («Одевание», «Укладывание спать в одиночестве», «Умывание», «Собирание игрушек», «Еда в одиночестве»).

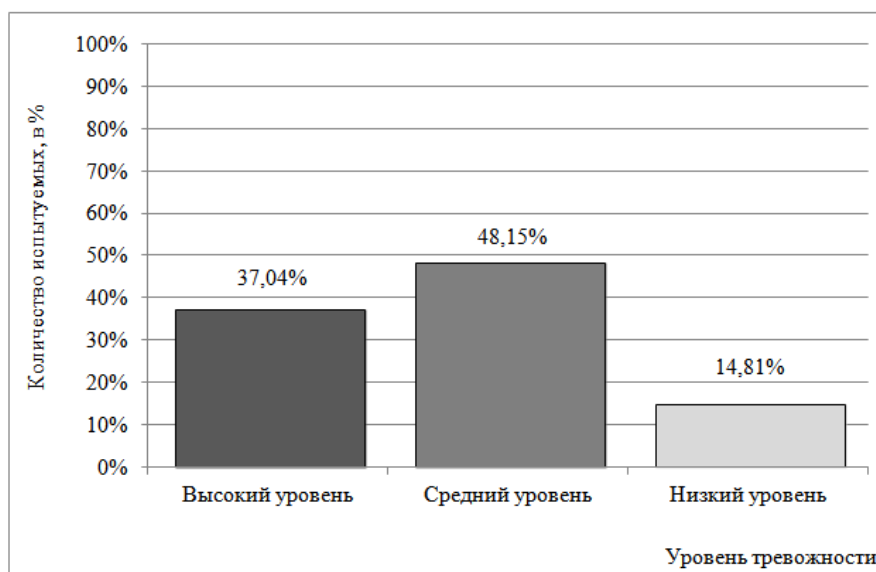


Рисунок 4 – Результаты исследования уровня школьной тревожности первоклассников по методике В. Амена, М. Дорки, Р. Тэмбла

Выявленный высокий уровень личностной тревожности может указывать на нехорошую обстановку в классе, завышенные требования родителей, нервное перенапряжение. Такие дети отличаются повышенным уровнем беспокойства, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью.

В общении со сверстником высокая тревожность обусловлена в большей степени желанием детей быть лучше других, занять лидерские позиции и т.д. Было отмечено, что достаточно часто в процессе взаимодействия со сверстниками возникают ситуации соперничества и конкуренции. При поражении многие дети проявляют максимальное проявление параметров тревожности, так как другие могут высмеивать его, дать отрицательные личности оценки и характеристики.

На наш взгляд, повышенная тревожность в образовательных видах деятельности связана с тем, что многие дети достаточно остро переживают страх не оправдать надежды и ожидания взрослого при решении задач в различных ситуациях. Неудача в образовательной деятельности соотносится с боязнью быть отвергнутым взрослым, получить его

неодобрение и низкую оценку. Это, скорее всего, обусловлено тем, что современные подходы к образованию детей направлены, в первую очередь, на достижение высоких образовательных результатов.

В процессе наблюдения за детьми с высоким уровнем тревожности во время выполнения тестовых заданий было отмечено, что они проявляли повышенное беспокойство, волнение и нервозность. У многих из них была отмечена повышенная двигательная активность (качали ногой, закусывали нижнюю губу, заламывали кисти и пальцы рук, грызли ногти и пр.).

У некоторых были отмечены физиологические признаки тревожности: учащенное дыхание, покраснение лица и пр. В процессе диагностики дети с высокой тревожностью чаще всего выбирали грустное лицо, поясняя свои ответы следующим образом: «его тут ругают», «с ним никто не хочет играть», «здесь наказали ребенка» и пр.

У 48,15% первоклассников (13 учеников) наблюдается повышенная тревожность. Это свидетельствует о том, что ребенок в разных ситуациях проявляет себя неодинаково. В одной ситуации такой ребенок будет спокоен и адекватен, в другой, вспыльчив, неадекватен или наоборот будет показывать свою непричастность к делу, показывать, что ему не интересно это.

Низкий уровень тревожности наблюдается у 14,81% (4 ученика), первоклассники не испытывают тревожность. Им комфортно, как в общении с учителем, так и с одноклассниками. Такие дети не боятся отвечать у доски, или же с плохой отметкой идти домой. Эти дети обладают нормальной самооценкой и высоким уровнем социально-психологической адаптации.

Таким образом, проведенное экспериментальное исследование позволяет сделать вывод о необходимости коррекция школьной тревожности первоклассников. В исследовании принимали участие все 27 младших школьников исследуемого первого класса.

Выводы по Главе 2

Итак, для достижения поставленной цели наше исследование имело этапы: подготовительно-поисковый, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. Исследование школьной тревожности младших школьников проводилось с помощью комплекса методов и методик.

1. Теоретические методы: аналитико-синтетический, сравнительно-сопоставительный, наблюдение, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические методы: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование: Методика диагностики школьной тревожности Филиппа и методика «Тест тревожности» (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл).

3. Метод математико-статистического анализа: Т-критерий Вилкоксона для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

В исследовании приняли участие ученики 1 класса МБОУ «СОШ № 121 г. Челябинска» в количестве 27 человек.

Результаты исследования по Методике диагностики школьной тревожности Филиппа показывают, что высокий уровень тревожности наблюдается по таким критериям, как: общая школьная тревожность (40,74%), страх ситуации проверки знаний (40,74%), страх самовыражения (37,04%).

По методике «Тест тревожности» (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) выявлено с низким уровнем 14,81% первоклассников (4 ученика), со средним уровнем – 48,15% (13 учеников) и с высоким уровнем – 37,04% (10 учеников).

Результаты констатирующего эксперимента доказывают необходимость применения коррекционно-развивающей работы для снижения уровня тревожности у детей, нуждающихся в этом, что и выступило следующим этапом нашей работы. В исследовании участие принимали все 27 младших школьников исследуемого первого класса.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

Школьная тревожность негативно влияет на все сферы жизнедеятельности первоклассника, это касается и учебного процесса, и коммуникативного уровня, и в школе и за пределами образовательной среды. Школьная тревожность является серьезным признаком школьной дезадаптации учеников начальной школы, что может негативно сказаться на физическом и психологическом здоровье детей [8].

Тревога расстраивает и разрушает не только образовательный процесс, деятельность по обучению, но и дезорганизует личностные структуры индивида. По этой причине развитие, организация, помощь в становлении и налаживания адекватного поведения у учеников начальной школы, а значит повышение уровня адаптации – важный итог работы по снижению уровня школьной тревожности первоклассников [14].

Для эффективной психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников нами была разработана программа, включающая упражнения и игры. Для реализации психолого-педагогических условий на практике нами был составлен комплекс приемов и упражнений для снижения школьной тревожности, который применялся во внеурочной деятельности.

Цель психолого-педагогической программы коррекции – снижение школьной тревожности первоклассников.

Задачи программы:

1. Создание условий для развития умения опосредовать тревогу у первоклассников (сформировать социальное доверие).

2. Развития навыков распознавания и выражения эмоционального состояния у первоклассников (сформировать умение понимать эмоциональное состояние других и выражать собственные состояния).

3. Создание условий предупреждения тревожных состояний у первоклассников (научить умению снимать эмоциональное напряжение).

4. Оптимизация условий для развития стратегий совладения с тревогой у первоклассников (развить коммуникативные навыки).

Направленность программы:

1. Учебная направленность: познакомить учащегося с понятием «тревожность», формами проявлениями тревожности.

2. Развивающая направленность: развивать эмоции для овладения саморегуляцией, коммуникативные навыки, уровень эмпатии.

3. Воспитательная направленность: развивать самостоятельность, укреплять уверенность, волевые качества.

Таблица 1 – Содержание этапов программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

Этап	Цель	Занятия
Ознакомительный	Создание положительного эмоционального фона; сплочение группы; формирование позитивной эмоциональной среды; снижение эмоционального напряжения	Занятие 1 Занятие 2
Реконструктивный	Формирование способности контролировать свои действия; преодоление страха; развитие навыков общения; проработка личных трудностей; развитие эмпатии; снятие мышечного напряжения; формирование положительной стратегии взаимодействия; закрепление коммуникативных навыков; создание условий для повышения самооценки	Занятия с 3 по 8
Закрепление	Закрепить полученные результаты. Провести рефлекссию	Занятие 11 Занятие 12

Прогнозируемый результат: у первоклассников после прохождения курса занятий программы по психолого-педагогической коррекции школьной тревожности:

- сформируется арсенал средств опосредствования психики;
- организуется поведение и эмоции для овладения саморегуляцией;

- разовьются коммуникативные навыки;
- повысится уровень эмпатии;
- укрепится уверенность в себе;
- выработаются собственные критерии успешности.

Основные принципы, которые необходимо учитывать в реализации программы:

- первоклассник является субъектом коррекционной работы;
- задания должны быть ребенку интересны и понятны;
- воздействие должно быть комплексным;
- необходимо создание хорошей мотивации к занятиям;
- психолог может сократить или увеличить свою помощь в зависимости от ситуации успеха или неуспеха ребенка;
- успешным условием коррекции и развития будет упор на игровые виды деятельности.

Программа рассчитана на детей младшего школьного возраста.

Цикл практических занятий рассчитан на 12 занятий по два раза в неделю во внеурочное время.

Продолжительность одного занятия: 40-45 минут.

Программа реализовалась в течение двух месяцев.

Аудитория: ученики 1 класса МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 121 г. Челябинска» в количестве 27 человек.

Форма организации: групповая (3 группы по 10-13 детей).

Основные методы: упражнения, игры, беседы.

Структура занятия:

1. Ритуал приветствия – 2 минуты.
2. Коррекционно-развивающий этап- 30 – 35 минут
3. Рефлексия - 6 минут.
4. Ритуал прощания – 2 минуты.

Содержание занятий программы коррекции школьной тревожности первоклассников представлено в Приложение 3.

Представим кратко содержание каждого занятия.

Занятие 1. Цель: создание положительного эмоционального фона, сплочение группы, повышение позитивного настроения первоклассников.

Упражнения:

1. «Снежный ком». Цель: сплочение группы.
2. «Волшебный клубок». Цель: получение информации друг о друге.
3. «Я люблю...». Цель: демонстрация стиля взаимоотношений с ведущим группы и ее членами.
4. «Дотронься до...». Цель: развитие сплоченности через физический контакт, для внимания к окружающим.
5. «Пушистики». Цель: снять напряжение, успокоить детей.

Занятие 2. Цель: развитие способности слаженной работы в группе, повышение сплоченности через совместную деятельность.

Упражнения:

1. «Приветствие». Цель: развитие доверительного стиля общения.
2. «Варежки». Цель: повысить сплоченность группы через совместную деятельность.
3. «Рука». Цель: развитие сплоченности группы, формирование мотивации групповой работы, развития эмпатии.
4. «Гусеница». Цель: закрепления мотивации групповой работы, развития сплоченности.

Занятие 3. Цель: преодоление страха, осознание причин школьной тревожности, развитие чувства уверенности в своих силах и самопринятия.

Упражнения:

1. «Я сегодня». Цель: формирование мотивации групповой работы.
2. «Храбрый герой». Цель: преодоление у первоклассника страха, тревожности.
3. «Мои трудности». Цель: вербализация собственных трудностей, развитие доверия друг к другу.

4. «Изобрази предмет». Цель: создание рабочего настроения, обращения к школьным заботам.

Занятие 4. Цель: развитие навыков общения, снятие напряжения и скованности в общении, осознание различных черт характера и чувств.

Упражнения:

1. «Комплименты». Цель: снятие напряжения, получение обратной связи.

2. «Смена ритмов». Цель: помочь тревожным первоклассникам включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

3. «Фигура монстра». Цель: вербализация и работа со школьной тревожностью в безопасной форме, снижения школьной тревожности.

4. «Спасибо за прекрасный день!» Цель: повышение самооценки.

Занятие 5. Цель: закрепление мотивации групповой работы, проработка личных трудностей.

Упражнения:

1. «Части моего «Я». Цель: развитие рефлексии.

2. «В гостях у белки». Цель: формирование позитивного восприятия себя.

3. «Слепой танец». Цель: развитие чувства уверенности, доверия друг к другу, снятие излишнего мышечного напряжения.

4. «Это мое имя». Цель: снятие остаточного напряжения, получение обратной связи.

Занятие 6. Цель: содействие развитию умения опосредствовать тревогу и страх, развитию эмпатии и умения сопереживать другим.

Упражнения:

1. «Рукопожатие по кругу». Цель: усиление групповой сплоченности членов группы, развитие более близкого контакта между детьми.

2. «Превращения». Цель: предоставление информации о тревожности человека, ее проявлениях.

3. «Ночные страхи». Цель: уменьшение тревожности, снятие страхов, развитие у первоклассника уверенности в своих силах в борьбе с любыми страхами.

4. «Закроем страх в шкатулку». Цель: преодоление страха выступления перед людьми; создание благоприятной психологической атмосферы.

5. «Снеговик». Цель: снятие напряжения и тревоги.

Занятие 7. Цель: развитие внимания к поведению другого, способности получения обратной связи.

Упражнения:

1. «Таможня». Цель: помочь ученикам начальной школы освоить язык невербальных сигналов.

2. «Бутерброд с ореховым маслом». Цель: развитие умения понимать душевное состояние другого и способов взаимодействия с окружающим миром.

3. «Комплимент». Цель: закрепление состояния успеха у первоклассника, покоя и уверенности.

4. «На что похоже моё настроение?». Цель: формирование у ребенка способности к позитивному самовосприятию.

Занятие 8. Цель: обеспечение состояния эмоционального комфорта путем снятия мышечного напряжения в теле.

Упражнения:

1. «Подарок под елкой». Цель: расслабление мышц лица.

2. «Волшебный стул». Цель: повышение самооценки детей, улучшение взаимоотношений, сплочение коллектива.

3. «Маленькие добрые привидения». Цель: снятие напряжения, снижение количества страхов.

4. «Возьми и передай». Цель: развитие коммуникативных навыков учеников начальной школы, произвольности.

Занятие 9. Цель: формирование положительной стратегии взаимодействия, закрепление коммуникативных навыков первоклассников.

Упражнения:

1. «Иголочка и ниточка». Цель: мотивационная подготовка первоклассников к совместной деятельности, развитие познавательной активности.

2. «Чемпионат». Цель: активизация внимания к личности окружающих, тренировка у первоклассника гибкости поведения.

3. «Утро». Цель: тренировка гибкости поведения, закрепление коммуникативных навыков; развитие осознанного отношения к своей личности.

Занятие 10. Цель: создание условий для повышения самооценки, улучшения взаимоотношений между детьми.

Упражнения:

1. «Похвалилки». Цель: формирование позитивного восприятия себя, создание условий для формирования благоприятной самооценки.

2. «За что меня любит мама». Цель: повышение значимости каждого младшего школьника в глазах окружающих его детей.

3. «Зайки и слоники». Цель: дать возможность детям почувствовать себя сильными и смелыми; повышение самооценки первоклассника.

4. «Весна пришла». Цель: развитие смелости, уверенности в себе.

Занятие 11. Цель: развитие навыков общения, снятие напряжения и скованности в общении, осознание различных черт характера и чувств.

Упражнения:

1. «Молекулы». Цель: повышение уверенности в себе, своих вербальных и невербальных действиях.

2. «Любимые вещи». Цель: формирование благоприятного психологического климата в группе; формирование условий для выработки у первоклассника уверенности в себе и своем поведении.

3. «Волшебная палочка». Цель: развитие навыка общения, групповая сплоченность учеников.

Занятие 12. Цель: осознание мотивов межличностных отношений, тренировка гибкости поведения, закрепление позитивного отношения к себе и окружающим.

Упражнения:

1. «Я не такой, как все, и все мы разные». Цель: развитие осознания первоклассниками своих индивидуальных черт и сопоставление себя с другими.

2. «Продолжить». Цель: высказывание учениками начальной школы своего мнения по поводу занятий.

3. «Благодарность без слов». Цель: повышение представления о собственной значимости первоклассника и о ценности окружающих его людей.

4. «Путешествие на облаке». Цель: активизация самосознания первоклассника, разрядка тревожности.

Заключительное слово психолога.

Таким образом, программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников состоит из 12 занятий, которые проводились на протяжении двух месяцев во внеурочное время. Каждое занятие включает в себя 3-5 упражнений. Программа направлена на психолого-педагогическую коррекцию школьной тревожности на основе: снятия мышечного и эмоционального напряжения; развития уверенности в собственных силах; формирования коммуникативных навыков, адекватной самооценки и активной жизненной позиции; развития навыков распознавания и выражения эмоционального состояния.

3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента

Апробировав упражнения и игры, направленные на снижение школьной тревожности первоклассников, проведя воспитательные

мероприятия, необходимо проанализировать полученные данные, а также, сравнить с результатами первичного среза. Настоящее исследование проводилось в период с 01.10.2020 г. по 01.02.2021 г. и преследовало цель скорректировать уровень школьной тревожности учеников первого класса МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 121 г. Челябинска». В исследовании участвовало 27 детей.

Для анализа эффективности коррекционной работы по снижению школьной тревожности первоклассников проводились методики: «Методика диагностики школьной тревожности Филипса»; «Тест тревожности» (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэмпл). Итоги сведены таблицы 3, 4 Приложения 4.

Результаты первичной и вторичной диагностик по «Методике диагностики школьной тревожности Филипса» представлены на рисунке 5.

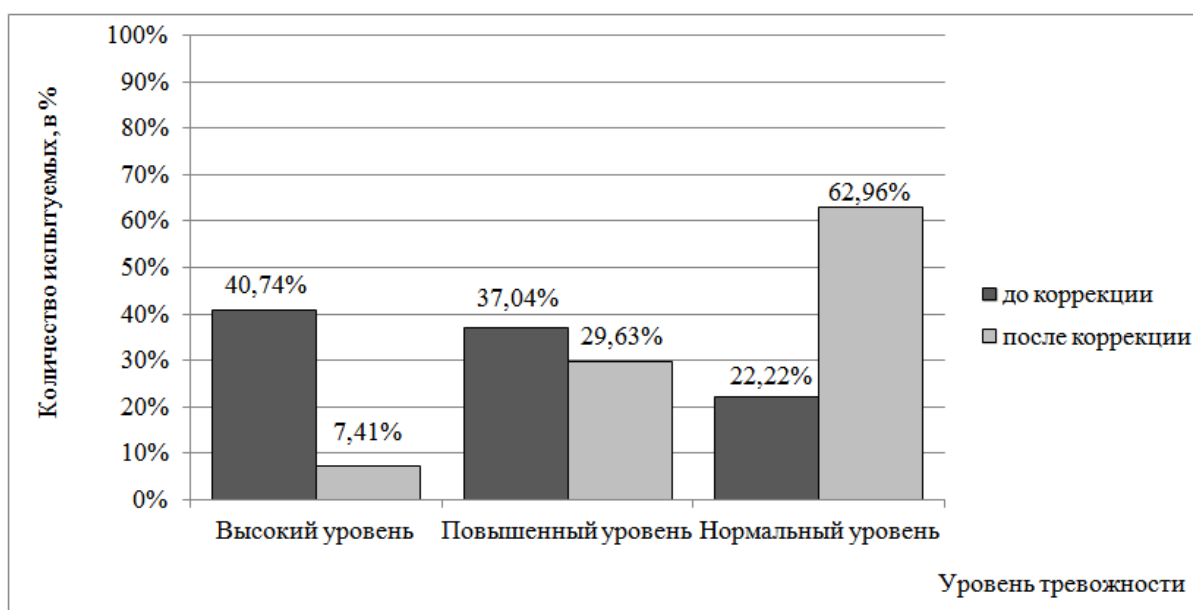


Рисунок 5 – Результаты исследования уровня школьной тревожности первоклассников по методике диагностики Филипса до и после формирующего исследования

Полученные результаты вторичной диагностики демонстрируют нам изменения после реализации психолого-педагогической программы коррекции: количество первоклассников с высоким уровнем тревожности уменьшилось на 33,34% (9 учеников). До программы коррекции школьной тревожности первоклассников высокий уровень был свойственен 40,74%

испытуемых (10 учеников), после реализации программы он характерен только 7,41% (2 ученика). Повышенный уровень до коррекции был выявлен у 37,04% (13 учеников), занятия позволили констатировать повышенный уровень уже у 29,63% (12 учеников); в эту группу «перешли» первоклассники, ранее имевшие высокий уровень школьной тревожности. Нормальный уровень школьной тревожности после программы коррекции стал характерен 62,96% (14 учеников), до комплекса занятий он был у 22,22% (4 ученика). Вторичная диагностики уровня школьной тревожности первоклассников позволяет утверждать улучшение ситуации в исследуемом классе.

Результаты первичной и вторичной диагностики по «Тесту тревожности» (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) представлены на рисунке 6.

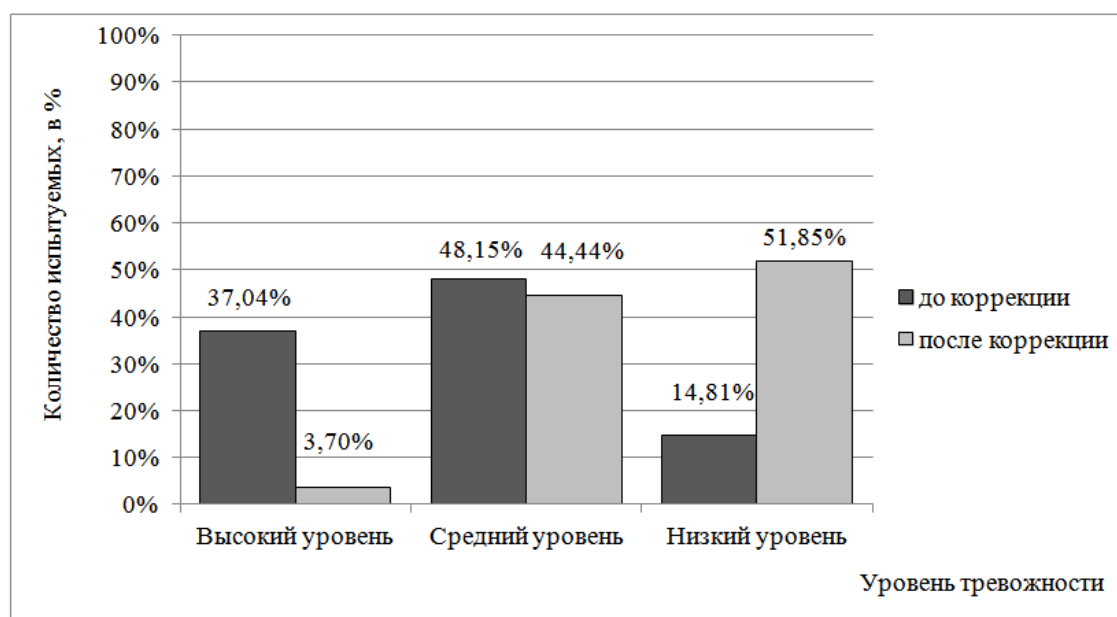


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня школьной тревожности первоклассников по методике В. Амена, М. Дорки, Р. Тэммла до и после формирующего исследования

Результаты повторного среза позволяют утверждать, что после реализации психолого-педагогической программы коррекции: количество первоклассников с высоким уровнем тревожности уменьшилось на 33,34% (9 учеников) и составил 3,70% (1 ученик) против 37,04% (10 учеников). Уровень общей школьной тревожности после проведения коррекционной

программы снизился у первоклассников с высокими, средними и низкими показателями.

По рисунку сравнительной характеристики видно, что средний уровень школьной тревожности при первичной диагностике был характерен для 48,15% (13 учеников), после повторной для 44,44% (12 учеников). При этом низкий уровень школьной тревожности был свойственен 14,81% первоклассников (4 ученика), после программы в данную группу вошло уже 51,85% (14 учеников).

У первоклассников стала заметна более уверенная позиция, они успешно организуют продуктивные и качественные коммуникации с окружающими взрослыми людьми и своими сверстниками. Ребята стали использовать в приемы снятия мышечного напряжения, которым научились в процессе прохождения программы; у них заметно повысился уровень самооценивания, первоклассники начали реализовывать себя в выполнении конкретной деятельности с большим успехом.

Для подтверждения гипотезы нами был использован Т-критерий Вилкоксона. Результаты представлены на рисунках 7, 8 и в таблицах 5, 6 Приложения 4.

Произведем расчет Т-критерия Вилкоксона показателей по методике «Методика диагностики школьной тревожности Филипса».

Сформулируем гипотезы Т-критерия Вилкоксона:

H₀: Интенсивность сдвигов показателя тревожности в направлении снижения не превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения.

H₁: Интенсивность сдвигов показателя тревожности в направлении снижения превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения.

Определяем критические значения T для $n=23$ (сдвиги):

$$\begin{cases} T_{кр} = 62 (p \leq 0.01) \\ T_{кр} = 83 (p \leq 0.05) \end{cases}$$

Сумма рангов составила 276. Контрольная сумма равна 276.

Ранжирование произведено корректно:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+23)23}{2} = 276 \quad (1)$$

Уменьшение значения будем считать нетипичным сдвигом.

$$T_{ЭМП} = \sum Rr, \quad (2)$$

где Rr – ранг нетипичного сдвига.

$$T_{ЭМП} = 1,5 + 1,5 = 3$$

В данном случае эмпирическое значение $T_{ЭМП}$ попадает в зону значимости: $T_{ЭМП} < T_{кр}(0,01)$.

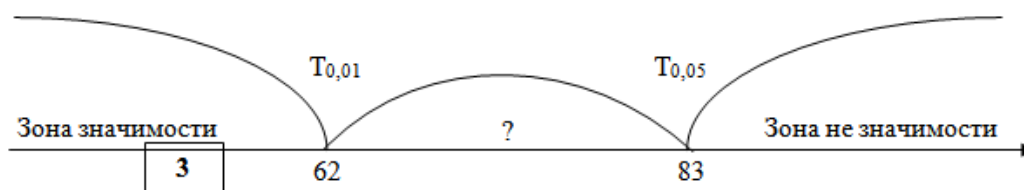


Рисунок 7 – Ось значимости

$T_{ЭМП}$ равно 3 и находится в зоне значимости (погрешность в 1%), соответственно, принимается альтернативная гипотеза: интенсивность сдвигов показателя тревожности в направлении снижения превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения. Иными словами, значимые сдвиги в снижении школьной тревожности первоклассников до и после проведения психолого-педагогической программы коррекции присутствуют. Таким образом, изменения, которые произошли после прохождения программы, являются статистически значимыми.

Произведем расчет Т-критерия Вилкоксона показателей по методике «Тест тревожности» (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл).

Сформулируем гипотезы Т-критерия Вилкоксона:

H_0 : Интенсивность сдвигов показателя тревожности в направлении снижения не превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения.

H_1 : Интенсивность сдвигов показателя тревожности в направлении снижения превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения.

Определяем критические значения T для $n=25$ (сдвиги):

$$\begin{cases} T_{кр} = 76 (p \leq 0.01) \\ T_{кр} = 100 (p \leq 0.05) \end{cases}$$

Сумма рангов составила 292. Контрольная сумма равна 292.

Ранжирование произведено корректно:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+25)25}{2} = 292 \quad (1)$$

Увеличение значения будем считать нетипичным сдвигом..

$$T_{ЭМП} = \sum Rr, \quad (2)$$

где Rr – ранг нетипичного сдвига.

$$T_{ЭМП} = 1 + 4 = 5$$

В данном случае эмпирическое значение $T_{ЭМП}$ попадает в зону значимости: $T_{ЭМП} < T_{кр}(0,01)$.

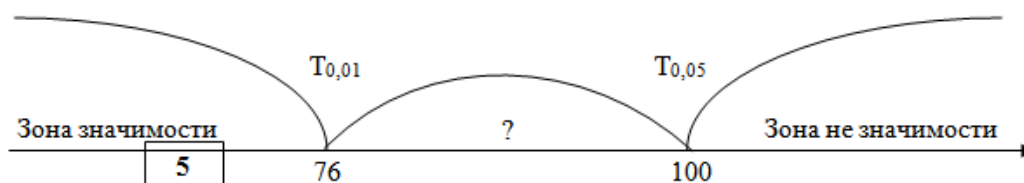


Рисунок 8 – Ось значимости

$T_{ЭМП}$ равно 5 и находится в зоне значимости (погрешность в 1%), соответственно, принимается альтернативная гипотеза: интенсивность сдвигов показателя тревожности в направлении снижения превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения. Следовательно, изменения, которые произошли после прохождения программы, являются статистически значимыми.

Таким образом, гипотеза исследования верна.

3.3 Психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам по снижению школьной тревожности первоклассников

По завершению опытно-экспериментального исследования были составлены следующие рекомендации по снижению уровня школьной тревожности первоклассников.

Психологическая коррекция выступает необходимым инструментом для работы по нивелированию негативного социального опыта, одним из главных звеньев в системе психологической помощи.

Под психологической коррекцией социальных и эмоциональных нарушений у детей понимается «организованная система психологических воздействий, направленных на реабилитацию негативного социального опыта, путем смягчения эмоционального дискомфорта у детей, снижения повышенной тревожности» [34].

Существуют общие принципы, характерные для процесса реализации коррекционной программы. В частности, речь идет о деятельностном подходе, единстве сознания и деятельности; учете эмоциональных и когнитивных аспектов психики; необходимости диалога; личностной ответственности; стимуляции и фиксирования чувств; требовании партнерства; «зеркала», «безоценочности» высказываний [70].

Коррекционная работа с тревожными детьми, согласно А.М. Прихожан, подразумевает три взаимосвязанных вектора психологического образования [58]:

1. С родителями необходимо проводить беседы и лекции. Важно ознакомлению родителей с тем значением взаимоотношений внутри семьи, которое участвует в процессе возникновения и консолидации тревожности у детей (морально-психологический климат, конфликты, ссоры, отношение к детям и его способностям, умениям, система требований). Также важен учет и контроль страхов и тревог окружающих его близких и родных взрослых, их общего самочувствия в эмоциональном плане, их самооценивании. Третья составляющая – важность становления у ребенка уверенности в собственных силах, ощущения собственной необходимости.

2. В работе с педагогами важно уделять внимание пояснению роли влияния и значения тревожности на становление личности ученика, успешности его деятельности, его будущего.

3. Работа с трудными детьми предполагает выработку уверенности в себе, выделении и аккумуляции своих собственных критериев успешности, научению корректно вести себя в трудных ситуациях или при неуспехе.

Особое значение при коррекционной работе должно отводиться индивидуальным «зонам уязвимости», характерным для конкретного ребенка. Большую роль играет этап подготовки ребенка к новым для него обстоятельствам, снижение уровня неопределенности конкретной ситуации через обязательное ознакомление с содержанием и условиями этих ситуаций заранее, обучение созидательным и применимым в определенной ситуации способам поведения, обсуждение возможных сложностей [67].

Уровень личностной и школьной тревожности является значимым для адаптации детей к школе, поэтому в первом классе рекомендуется проводить диагностику уровня адаптации в конце первого полугодия. Для детей, показавших низкий уровень адаптации, можно провести дополнительную диагностику уровня школьной тревожности, личностной тревожности, наличия страхов. Дети с высоким уровнем тревожности нуждаются в психо-коррекционной работе. Это может быть курс групповых психологических занятий со специалистами с элементами тренинга, а также индивидуальная работа. В качестве методик могут быть выбраны сказкотерапия, песочная терапия, арт-терапия, а также работа с родителями. Причины повышенной тревожности первоклассников часто лежат в детско-родительских отношениях, например, это чрезмерная требовательность со стороны родителей, строгие наказания за школьные неуспехи и т.д. Поэтому также важно проводить психо-коррекционную и просветительскую работу с родителями первоклассников [64].

Профилактику повышения тревожных состояний у детей младшего школьного возраста необходимо организовывать и проводить как с педагогом, так и с родителями.

Итак, во-первых, это работа педагога, который может применять определенные способы, направленные на улучшение эмоционального состояния тревожных детей. К основным относят:

1. Поручение, которое дается первокласснику, должно соответствовать его возможностям. Предлагая выполнить слишком сложные, непосильные занятия, вы заранее обрекаете ребенка на неуспех, а, следовательно, на снижение самооценки, на неудовлетворенность собой.

2. Поднимать самооценку тревожного ребенка, для чего любая деятельность, предлагаемая ребенку, должна предваряться словами, демонстрирующими уверенность в его успехе («У тебя это получится», «Ты это умеешь хорошо делать»). При исполнении заданий важен общий положительный эмоциональный фон.

3. Недопустимо сравнивать ребенка с кем-либо, особенно, если это сравнение не в его пользу. Сравнение должно быть только с собственными успехами и неудачами детей («Посмотри, сегодня ты меньше постарался, поэтому у тебя получилось хуже, чем в прошлый раз. Но я думаю, завтра ты сможешь сделать лучше»). Жизнеутверждающие прогнозы «на завтра» не дают ребенку повода считать себя безнадежным и способствуют повышению уверенности в себе.

4. Целесообразно не создавать для тревожных детей ситуаций соревнования, публичного выступления. Не рекомендуется давать тревожным детям задания типа «кто первый».

5. Ситуация публичного выступления также является стрессовой, поэтому не стоит заставлять детей, чтобы они отвечали перед целой группой: его ответы можно выслушать индивидуально.

6. Детская тревожность зачастую в основе своей имеет неизвестность. Потому, предлагая ребенку задание, необходимо подробно выстраивать пути его выполнения, составить план: что мы делаем сейчас, что потом и т.д.

7. Осторожно и отмеряемо применять критику, т.к. тревожные дети болезненно реагируют на нее. Старайтесь не стыдить ребенка, особенно в присутствии его одноклассников.

8. По возможности объяснять новый материал на знакомых примерах.

9. Чаще обращаться называть детей по имени.

10. Хвалить ребенка даже за незначительный успех [34].

Вторым направлением работы с тревожными детьми является просветительская деятельность педагога-психолога с родителями тревожных детей. В работе с родителями тревожного ребенка педагогу-психологу необходимо осуществлять разъяснительные беседы, рекомендовать для чтения специальную литературу и привлекать их к коммуникации с педагогом или психологом [69].

Психолог может поговорить с родителями о том, как они хвалят ребенка, как обсуждают с ним школу и его успехи. Для преодоления тревожности ребенку важно поверить в свои силы, поэтому необходимо обсудить с родителями, какую позитивную реакцию и как часто ребенок от них получает.

Как правило, формирование детской тревожности является свидетельством неправильного воспитания ребенка. Так, например, родители тревожных детей зачастую предъявляют к ним завышенные требования, совершенно невыполнимые для ребенка. Иногда это связано с неудовлетворенностью родителей собственным положением, с желанием воплотить собственные нереализованные мечты в своем ребенке. Либо, добившись высокого положения в обществе, или материального благополучия, родители не желают видеть в своем чаде «неудачника», заставляют того работать сверх меры [59].

Нередки случаи, когда родители сами являются высокотревожными, вследствие чего они воспринимают малейшую неудачу как катастрофу,

отчего и не позволяют ему сделать ни малейшего промаха. Ребенок таких родителей лишен возможности учиться на собственных ошибках [62].

Требования взрослых, которые ребенок не в состоянии выполнить, нередко приводят к тому, что он начинает испытывать страх, не соответствовать ожиданиям окружающих, чувствовать себя неудачником. Со временем он привыкает «опускать руки», сдаваться без борьбы даже в обычных ситуациях. Таким образом, формируется личность человека, который старается действовать так, чтобы ему не приходилось сталкиваться с какими бы то ни было проблемами [61].

Некоторые родители, стремясь уберечь своего ребенка от любых реальных и мнимых угроз его жизни и безопасности, формируют у него тем самым ощущение собственной незащитности перед опасностями мира. Все это отнюдь не способствует нормальному развитию ребенка.

Большинство родителей не полностью понимают и дают отчет тому, как их собственный пример поведения оказывает непосредственное влияние на характер их детей. Так, иногда «неподготовленные» родители, узнав о возникновении у ребенка каких-либо страхов, принимают неграмотную позицию. Они начинают либо уговаривать ребенка, чтобы он не боялся, либо высмеивать его. И то, и другое может только способствовать усилению страха. Большое количество замечаний, окриков, одергиваний может вызвать в ребенке не только агрессию, но и тревогу, а иногда и то, и другое. Таким родителям можно посоветовать хотя бы в течение дня записывать все замечания, которые они сделали или хотели бы сделать ребенку. В конце дня можно отметить те из них, которые способствовали не улучшению, а даже ухудшению взаимоотношений с сыном или дочерью. Если среди этих замечаний были угрозы невыполнимых наказаний, то таким родителям необходимо научиться сдерживать себя и обдумывать то, что они говорят ребенку [53].

Родителям также следует быть последовательными в своих действиях, поощрениях и наказаниях. Не менее важно выработать единый подход к ребенку педагогов и родителей.

Для снятия мышечного напряжения родителям тревожного ребенка рекомендуется чаще использовать тактильный контакт с ребенком: поглаживать его, обнимать.

Родители также должны знать, что тревогу ребенка могут вызвать любые резкие перемены в его жизни: переезды, смена педагогов, даже перестановка мебели.

Педагог-психолог может рекомендовать родителям придерживаться следующих нехитрых правил в воспитании:

1. Создавать для ребенка ситуации, в которых он мог бы проявить свои таланты. Устраивать дома праздники для детей и приглашать на них одноклассников, а также организовывать совместные с друзьями ребенка выезды на природу, ходите в походы. Здесь, в комфортной для себя обстановке, когда рядом мама и папа, застенчивый ребенок будет чувствовать себя более уверенно и это даст ему возможность изменить мнение приятелей о нем.

2. Не торопить ребенка, давать ему время привыкнуть к новому.

3. Не заставлять ребенка быть смелым.

4. Не кричать на ребенка в присутствии других людей, как взрослых, так и детей, это как минимум понизит его самооценку.

5. При обращении к тревожному ребенку, стараться установить с ним визуальный контакт, это вселит ему доверия.

6. Не сравнивать ребенка с другими детьми и не акцентировать внимание на неудачах. Наоборот, подмечать все его малейшие достижения и хвалить за успехи. Главная задача – верить в ребенка так сильно и убедительно, чтобы и малыш поверил в себя, «заразившись» вашей верой. Тогда он станет уверенным в себе человеком. Ведь добиться чего-то в жизни можно только веря в себя и свои силы.

7. Общаться с ребенком, не подрывать авторитет других значимых для него людей.

8. Быть последовательными в своих действиях, не запрещать ребенку без всяких причин то, что было разрешено ранее.

9. Учитывать возможности детей, не требовать от них того, что они не могут выполнить. Если ребенку с трудом дается какой-либо учебный предмет, лучше лишний раз помочь ему и оказать поддержку, а при достижении даже малейших успехов похвалить.

10. Если по каким-либо объективным причинам ребенку трудно учиться, выбирать для него кружок по душе, чтобы занятия в нем приносили ему радость и он не чувствовал себя ущемленным [54].

Нередко родители предъявляют ребенку требования, соответствовать которым он не в силах. Чтобы избежать пугающего внимания взрослых или их критики, ребенок физически и психически сдерживает свою внутреннюю энергию. Он привыкает мелко и часто дышать, голова его уходит в плечи, ребенок приобретает привычку осторожно и незаметно выскальзывать из комнаты. Родители тревожного ребенка должны сделать все, чтобы заверить его в своей любви, в его компетентности в какой-либо области. Родителям необходимо помнить, что благоприятный психологический климат в семье способствует гармоничному развитию личности ребенка и снижению уровня тревожности.

Таким образом, предложенный комплекс психолого-педагогических рекомендаций родителям и педагогам по снижению уровня школьной тревожности первоклассников обеспечит сохранение результата разработанной программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников и докажет ее эффективность.

Выводы по Главе 3

Программа психолого-педагогической коррекции направлена на снижение уровня школьной тревожности первоклассников. Внедрение

разработанной программы при построении педагогами учебной и воспитательной работы с младшими школьниками ПОЗВОЛИТ первоклассникам

- сформировать социальное доверие (создание условий для развития умения опосредовать тревогу);

- сформировать умение понимать эмоциональное состояние других и выражать собственные состояния (развития навыков распознавания и выражения эмоционального состояния у первоклассников);

- научиться умению снимать эмоциональное напряжение (создание условий предупреждения тревожных состояний у первоклассников);

- развить коммуникативные навыки (оптимизация условий для развития стратегий совладения с тревогой у первоклассников).

Программа решает учебную, развивающую и воспитательную задачи, а именно знакомит ученика с понятием «тревожность», формами проявлениями тревожности; развивает эмоции для овладения саморегуляцией, коммуникативные навыки, уровень эмпатии; развивает самостоятельность, укреплять уверенность, волевые качества.

Форма работы: групповая. Общее время для реализации программы 6 недель, при частоте два занятия в неделю во внеурочное время, всего 12 занятий длительностью 40-45 минут.

После реализации программы проводилась повторная диагностика уровня школьной тревожности первоклассников. Для вторичного исследования использовались психодиагностические инструменты: «Методика диагностики школьной тревожности Филипса»; «Тест тревожности» (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл).

После проведения опытно-экспериментальной работы, реализации психолого-педагогической программы коррекции школьной тревожности первоклассников были получены следующие результаты:

- по методике диагностики школьной тревожности Филипса: нормальный уровень школьной тревожности свойственен 62,96% первоклассников (14 учеников); повышенный уровень характерен 29,63%

(12 учеников); высокий уровень школьной тревожности после реализации коррекции наблюдался лишь у 7,41% (2 ученика);

– по методике «Тест тревожности» (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл): после реализации психолого-педагогической программы школьная тревожность низкого уровня характерна 51,85% первоклассников (14 учеников); 44,44% детей (12 учеников) имеют средний уровень; для 3,70% младших школьников (1 ученик) характерен высокий уровень.

Уровень школьной тревожности исследуемых первоклассников снизился. Следовательно, до и после проведения психолого-педагогической программы коррекции школьной тревожности первоклассников присутствуют значимые сдвиги. Сравнение эмпирического значения с критическими значениями показало, что полученное эмпирическое значение Т-критерия Вилкоксона находится в зоне значимости при проверке гипотез для результатов по двум методикам: H_0 отвергается, принимается H_1 (при $p \leq 0,01$).

Гипотеза исследования экспериментально подтвердилась при использовании метода математической статистики: уровень школьной тревожности первоклассников изменится, если реализовать разработанную программу психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.

Задачи исследования решены, цель исследования достигнута.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В исследования была поставлена цель – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической программы коррекции школьной тревожности первоклассников.

Были определены задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ тревожности как психолого-педагогической проблемы.
2. Выявить особенности школьной тревожности первоклассников.
3. Теоретически обосновать программу психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.
4. Определить и описать этапы, методы и методики исследования школьной тревожности первоклассников.
5. Дать характеристику выборки и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.
6. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников.
7. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.
8. Разработать психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам по снижению школьной тревожности первоклассников.

Проведя анализ научно-методической психолого-педагогической литературы в качестве рабочего определения тревожности, была взята дефиниция, разработанная В.В. Давыдовым. Тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях. В качестве основных видов тревожности выступают: общая и устойчивая тревожность, ситуативная и личностная тревожность [60].

В качестве рабочего определения школьной тревожности является дефиниция, разработанная А.М. Прихожан. Школьная тревожность – это специфический вид тревожности, появляющейся во взаимодействии

ребенка с различными компонентами образовательной среды и закрепляющейся в этом взаимодействии [58].

Школьная тревожность имеет большое количество проявлений. Возрастно-универсальные формы проявления школьной тревожности: ухудшение соматического здоровья обучающихся, появление острого игнорирования посещения школьных занятий, повышенная старательность при выполнении заданий, полный отказ от выполнения субъективно невыполнимых заданий, повышенная раздражительность и необоснованная агрессивность, рассеянность или снижение концентрации внимания на занятиях, потеря контроля над физиологическими функциями при стрессе.

Тревожность имеет ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающуюся в ее источниках, содержании, формах проявления, компенсации и защиты. Есть мнение, что каждый возраст характеризуется конкретными сферами действительности, которые выступают причинами появления тревоги у многих детей, при этом нет разницы – существует реальная угроза или нет. Данные критические показатели выступают как итог самых важных социогенных потребностей индивида. Необходимость в коммуникациях – одна их подобных. Следовательно, тревожность обеспечивает успешность образовательной деятельности учеников первых классов, а также оказывает влияние и на прочие общественные области первоклассника, в частности семья, отношения со сверстниками.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 121 г. Челябинска». В исследовании участвовало 27 детей первого класса.

Результаты исследования по Методике диагностики школьной тревожности Филиппа свидетельствуют, что высокий уровень тревожности выявлен по следующим показателям: общая школьная тревожность

(40,74%), страх ситуации проверки знаний (40,74%), страх самовыражения (37,04%).

По методике «Тест тревожности» (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэмпл) выявлено с низким уровнем 14,81% первоклассников (4 ученика), со средним уровнем – 48,15% (13 учеников) и с высоким уровнем – 37,04% (10 учеников).

Нами разработана теоретическая модель программы психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников, а также разработано дерево целей, с помощью которого мы смогли выстроить эффективную программу работы.

Для коррекции школьной тревожности первоклассников была апробирована психолого-педагогическая программа.

Цель психолого-педагогической программы – снижение школьной тревожности первоклассников.

Задачи программы:

1. Создание условий для развития умения опосредовать тревогу у первоклассников (сформировать социальное доверие).

2. Развития навыков распознавания и выражения эмоционального состояния у первоклассников (сформировать умение понимать эмоциональное состояние других и выражать собственные состояния).

3. Создание условий предупреждения тревожных состояний у первоклассников (научить умению снимать эмоциональное напряжение).

4. Оптимизация условий для развития стратегий совладения с тревогой у первоклассников (развить коммуникативные навыки).

После проведения занятий в рамках программы нами были проведены диагностики с целью проверки эффективности разработанной программы.

После проведения опытно-экспериментальной работы, реализации психолого-педагогической программы коррекции школьной тревожности первоклассников были получены следующие результаты:

– по методике диагностики школьной тревожности Филиппа: нормальный уровень школьной тревожности свойственен 62,96% первоклассников (14 учеников); повышенный уровень характерен 29,63% (12 учеников); высокий уровень школьной тревожности после реализации коррекции наблюдался лишь у 7,41% (2 ученика);

– по методике «Тест тревожности» (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл): после реализации психолого-педагогической программы школьная тревожность низкого уровня характерна 51,85% первоклассников (14 учеников); 44,44% детей (12 учеников) имеют средний уровень; для 3,70% младших школьников (1 ученик) характерен высокий уровень.

Уровень школьной тревожности исследуемых первоклассников снизился. Следовательно, до и после проведения психолого-педагогической программы коррекции школьной тревожности первоклассников присутствуют значимые сдвиги. Таким образом, изменения, которые произошли после прохождения программы, являются статистически значимыми. Сравнение эмпирического значения с критическими значениями показало, что полученное эмпирическое значение Т-критерия Вилкоксона находится в зоне значимости при проверке гипотез для результатов по двум методикам: H_0 отвергается, принимается H_1 (при $p \leq 0,01$).

Предложенный комплекс психолого-педагогических рекомендаций родителям и педагогам по снижению уровня школьной тревожности первоклассников обеспечит сохранение результата разработанной программы психолого-педагогической коррекции и докажет ее эффективность.

Таким образом, гипотеза исследования экспериментально подтвердилась: уровень школьной тревожности первоклассников изменится, если разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции. Задачи исследования решены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абакарова, Э. Г. Диагностика и коррекция тревожности у детей 5-7 лет в условиях дошкольного образовательного учреждения [Текст] : автореф. дисс. ... канд. психол. наук / Эмма Абакарова. – Ставрополь, 2013. – 22 с.
2. Абрамова, Г. С. Практическая психология [Текст] : учебное пособие / Галина Абрамова. – Москва : Прометей, 2018. – 538 с.
3. Айзенк, Х. Психологические теории тревожности [Текст] / Ханс Айзенк // Тревога и тревожность. – 2014 – С. 224-234.
4. Акопян, Л. С. Диагностика детских страхов и тревожности [Текст] : методическое пособие / Любовь Акопян. – Самара : СНЦ РАН, 2016. – 143 с.
5. Ануфриев, А. Ф. Психологические методики изучения личности [Текст] : практикум / А. Ф. Ануфриев, Т. А. Барабанщикова, А. Н. Рыжкова. – Москва : Норма, 2019. – 303 с.
6. Аракелов, Н. Тревожность [Текст] : методы ее диагностики и коррекции / Н. Аракелов, Н. Шишкова // Вестник МГУ. – 2012. – № 1. – С. 39-45.
7. Астапов, В. М. Тревожность у детей [Текст] : учебное пособие / Валерий Астапов. – Москва : Изд-во ПЕРСЭ, 2018. – 160 с.
8. Баринов, Д. Н. Тревога и страх [Текст] : историко-философский очерк / Дмитрий Баринов // Психология и психотехника. – 2014. – № 3. – С. 65-73.
9. Биктагирова, Г. Ф. Влияние межличностных отношений детей младшего школьного возраста на школьную тревожность [Текст] / Гульнара Биктагирова // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2015 – С. 234-236.
10. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Лидия Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2016. – 400 с.

11. Борякова, Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей [Текст] / Наталья Борякова.– Москва : Астрель, 2008. – 432 с.
12. Бурлачук, Л. Ф. Психодиагностика [Текст] : учебное пособие / Леонид Бурлачук. – 2-е изд., перераб. и доп.. – Москва : Норма, 2014 – 379 с.
13. Варенникова, Е. А. Влияние темперамента на ситуативную тревожность детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / Екатерина Варенникова // Научно-метод. электрон. журнал. – 2015 – Т. 18 – С. 21-25. – Режим доступа : <https://e-koncept.ru/issue/2015/>. – Загл. с экрана.
14. Волгуснова, Е. А. Взаимосвязь показателей тревожности и неуверенности у дошкольников и младших школьников [Текст] / Екатерина Волгуснова // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. – Сер. Гуманитарные науки. – 2015 – № 1. – С. 67-70.
15. Вологодина, Н. Г. Детские страхи днем и ночью [Текст] / Наталья Вологодина. – Ростов н/Д : Феникс, 2016. – 184 с.
16. Выготский, Л. С., Проблема возрастной периодизации детского развития [Электронный ресурс] / Лев Выготский // Вопросы психологии. – Режим доступа : <http://pedlib.ru>. – Загл. с экрана.
17. Габдреева, Г. Ш. Психология состояний [Текст] : учебное пособие / Г. Ш. Габдреева, М. Е. Валиуллина . – Москва : Когито-центр, 2018. – 387 с.
18. Глозман, Ж.М. Исследование уровня тревожности у больных с афазией [Текст] / Ж.М. Глозман, В.В. Зоткин // Вестник МГУ. – Сер.14 «Психология». – 2013. – № 1. – С. 56-58.
19. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога [Текст] : словарь / Сергей Головин. – Москва : Харвест, 2019. – 800 с.
20. Горбатов, Д. С. Общепсихологический практикум [Текст] : учебное пособие / Дмитрий Горбатов. – Москва : Юрайт, 2013. – 307 с.

21. Гриднева, С. В. Личностные детерминанты копинг-стратегий при страхах у детей 9-10 лет [Текст] / С. В. Гриднева, А. И. Тащева // Вестник Новосибирского гос. ун-та. – Сер.: Психология. – 2016. – № 1. – С. 42-52.

22. Гурьев, М. Е. Социально-психологические причины и особенности проявления страхов и тревог у детей и подростков [Текст] / Михаил Гурьев // Фундаментальные и прикладные исследования : проблемы и результаты. – Новосибирск : ЦРНС, 2015. – С. 75-82.

23. Данилова, М. В. Проблема детской тревожности в условиях семейного неблагополучия [Текст] / М. В. Данилова, В. В. Трофимова // Молодой ученый. – 2014. – № 3. – С. 91-94.

24. Детская психология [Текст] : учебное пособие / гл. ред. Я. Л. Коломинский. – Москва : Дело, 2017. – 540 с.

25. Долгова, В. И. Изучение тревожности у детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, Г. М. Ключева, В. А. Бондарчук // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 26–30. – Режим доступа : [http : //e-koncept.ru/2015/95512.htm](http://e-koncept.ru/2015/95512.htm). – Загл. с экрана.

26. Долгова, В. И. Исследование уровня школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, Е. В. Барышникова, С. С. Оленникова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 110-114. – Режим доступа : [http ://e-koncept.ru/2016/56983.htm](http://e-koncept.ru/2016/56983.htm). – Загл. с экрана.

27. Долгова, В. И. Особенности взаимосвязи волевой регуляции и учебной мотивации младших школьников [Текст] / В. И. Долгова, Ю. А. Рокицкая, Ю. А. Фокина // Культура и образование : от теории к практике. – 2016 – № 1 – С. 4-9.

28. Долгова, В. И. Проблемы технологизации профессиональной деятельности психолога [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, Ю. А. Рокицкая, А. А. Коткова // Научно-методический электронный

журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 81-87. – Режим доступа : <https://e-koncept.ru/2016/56979.htm>. – Загл. с экрана.

29. Ермакова, И. В. Личностная и школьная тревожность детей 10-11 лет как детерминанта уровня кортикостероидов [Текст] / Ирина Ермакова // Новые исследования. – 2014 – № 4 (41). – С. 18-31.

30. Захаров, А. И. Как помочь нашим детям избавиться от страха [Текст] : монография / Александр Захаров. – Санкт-Петербург : Гиппократ, 2015 – 126 с.

31. Захарова, А. В. Формирование учебной деятельности [Текст] : учебное пособие / А. В. Захарова, Т. Ю. Андрущенко. – Москва : Норма, 2018. – 210 с.

32. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] : учебное пособие для вузов / Ирина Зимняя. – Москва : Академия, 2017. – 384 с.

33. Имедадзе, Н. В. Тревожность как фактор учения в дошкольном возрасте [Текст] / Н. В. Имедадзе, Л. М. Топуридзе // Психологические исследования. – 2016. – № 5. – С. 65-68.

34. Исследование комфортности и безопасности условий обучения : Диагностический портфель [Электронный ресурс] / Здоровье в школе. – Вып. 4. – Санкт-Петербург. – Режим доступа : <http://school-int9.ru/wp-content/uploads/2014/01/4>. – Загл. с экрана.

35. Карандашов, В. Н. Изучение оценочной тревожности [Текст] : руководство по использованию / В. Н. Карандашов, М. С. Лебедева, Ч. Спилбергер. – Москва : Речь, 2014. – 80 с.

36. Каширин, В. П. Психология и педагогика [Текст] : учебное пособие / В. П. Каширин, В. А. Слостенин. – Москва : Академия, 2018. – 480 с.

37. Кисловская, В. Р. Школьники в среде сверстников и взрослых [Текст] : учебник для вузов / В. Р. Кисловская, Е. О. Осминова. – Алма-Ата : Образование, 2016. – 360 с.

38. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь [Текст] : словарь для студентов пед. вузов / Галина Коджаспирова. – Москва : Академия, 2017. – 176 с.

39. Козьяков, Р. В. Методы и методики диагностики эмоций [Текст] : учебно-методическое пособие / Роман Козьяков. – Москва : Директ–медия, 2017. – 162 с.

40. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология : полный жизненный цикл развития человека [Текст] : учебное пособие / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колоцкий. – Москва : Сфера, 2018. – 302 с.

41. Левитов, Н. Д. Психология характера [Электронный ресурс] / Николай Левитов. – М.: Смысл, 1993. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru>. – Загл. с экрана.

42. Литвиненко, Н. В. Школьная тревожность как показатель нарушения адаптации школьников к образовательной среде [Текст] / Наталья Литвиненко // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. – С. 603-627.

43. Малахова, А. Н. Диагностика и коррекция тревожности и страхов у детей [Текст] : учебное пособие для вузов / Асоль Малахов. – Москва : Детство-Пресс, 2016. – 208 с.

44. Микляева, А. В. Школьная тревожность : диагностика, профилактика, коррекция [Текст] : учебник для вузов / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. – Санкт-Петербург : Речь, 2017. – 248 с.

45. Митюхляева, К. П. Деятельность педагога-психолога коррекции детских страхов [Текст] / Клавдия Митюхляева // Психология образования : вчера, сегодня, завтра. – Екатеринбург, 2015. – С. 81-84.

46. Мухина, В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество [Текст] : учебное пособие / Валерия Мухина. – Москва : Академия, 2016. – 456 с.

47. Мэй, Р. Краткое изложение и синтез теории тревожности. Тревога и тревожность [Текст] : учебное пособие / Ролло Мэй. – Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 256 с.

48. Науменко, Д. Э. Школьная тревожность и пути ее коррекции у детей с задержкой психического развития, связанной с соматическими заболеваниями [Текст] / Дмитрий Науменко // Проблемы современного педагогического образования. – 2016 – № 50 (4). – С. 335-341.

49. Новиков, А. М. Методология научного исследования [Текст] : учебно-методическое пособие / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – Москва : Либроком, 2017. – 280 с.

50. Обозов, Н. Н. Дефектология [Текст] : монография / Николай Обозов. – Санкт-Петербург : Знание, 2013. – 200 с.

51. Обухова, Л. Ф. Детская психология : теория, факты, проблемы [Текст] : учебное пособие для вузов / Людмила Обухова. – Москва : Тривола, 2018. – 420 с.

52. Общая психология [Электронный ресурс] / А. В. Петровский, А. В. Брушлинский, В. П. Зинченко; под. ред. А. В. Петровского. – Режим доступа : <http://window.edu.ru>. – Загл. с экрана.

53. Осипова, А. А. Общая психокоррекция [Текст] : учебник для вузов / Алла Осипова. – Москва : ТЦ Сфера, 2014. – 509 с.

54. Основы коррекционной педагогики [Текст] : учебное пособие / А. Д. Гонеева, Н. И. Лифинцев, Н. В. Ялпаева. – Москва : Академия, 2016. – 272 с.

55. Пиаже, Ж. Избранные педагогические труды [Электронный ресурс] / Жан Пиаже. – М.: Просвещение, 1969. – Режим доступа : http://elib.gnpbu.ru/text/piazhe_izbrannye-psihologicheskie-trudy_1969. – Загл. с экрана.

56. Практикум по психологии состояний [Текст] : практическое пособие / под ред. А.О. Прохорова. – Санкт-Петербург : Речь, 2014. – 480 с.

57. Прихожан, А. М. Психология тревожности [Текст] : учебное пособие / Анна Прихожан. – Санкт-Петербург : Форум, 2017. – 510 с.
58. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков : психолог. природа и возрастная динамика [Текст] : учебник для вузов / Анна Прихожан. – Москва : Изд-во МПСИ, 2017. – 304 с.
59. Прохоров, А. О. Психические состояния и их функции [Текст] : учебник для вузов / Александр Прохоров. – Казань : Изд-во КГПИ, 2018. – 168 с.
60. Психологический словарь [Текст] : словарь для студентов псих. вузов / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 3-е изд. – Москва : Прайм-Еврознак, 2018. – 633 с.
61. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика [Текст] : учебное пособие / Даниил Райгородский. – Москва : Базрах-М, 2017. – 310 с.
62. Ратанова, Т. А. Школьная тревожность как фактор когнитивных особенностей младших школьников [Текст] / Т. А. Ратанова, Э. В. Лихачева // Человеческий капитал. – 2016 – № 1(85). – С. 50-58.
63. Рачеева, Ю. О. Тревожность и мотивация к учению как факторы школьной неуспеваемости [Текст] / Ю. О. Рачеева, А. В. Конышева // Научные исследования и разработки молодых ученых. – 2016. – № 10 – С. 92-96.
64. Савина, Е. Н. Тревожные дети [Текст] / Екатерина Савина // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 4. – С. 19-25.
65. Сурова, А. Л. Школьная тревожность у детей, обучающихся по программам разного уровня сложности [Текст] / А. Л. Сурова, А. А. Ряпосова; ред. З. И. Кекелидзе, В. Н. Краснов // Модернизация психиатрической службы – необходимое условие улучшения общественного психического здоровья. – Москва : Проспект, 2017. – С. 300-302.

66. Тараканова, Е. А. Тревожность у детей младшего школьного возраста [Текст] / Е. А. Тараканова, В. А. Пелюшенко // Научное пространство Европы. – 2013. – С. 45-47.

67. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ [Текст] : учебное пособие / Карен Хорни. – Москва : Прогресс – Универс, 2015. – 480 с.

68. Шлыкова, О. Н. Школьная тревожность в контексте интеллектуального компонента психологических готовности к школе первоклассников [Текст] / Ольга Шлыкова // Психологические науки : теория и практика. – 2015. – С. 26-29.

69. Щербо, И. Страхи и тревожность наших учеников : откуда они и к чему приводят? [Текст] / И. Щербо, И. Старшина // Народное образование. – 2018. – № 4. – С. 77-80.

70. Яacobсон, С.Г. Психологические проблемы этического развития детей [Электронный ресурс] / Софья Яacobсон. – М. : Педагогика, 1984. – 143 с. – Режим доступа : <http://childpsy.ru>. – Загл. с экрана.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Стимульный материал к методикам диагностики

Методика диагностики школьной тревожности Филипса» (Б.Н. Филипс)

Цель исследования — изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста. Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьниками, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет».

Инструкция: «Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

На листе для ответов сверху запишите свое имя, фамилию и класс. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если Вы согласны с ним, или «—», если не согласны».

ТЕКСТ ОПРОСНИКА:

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?

25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступать в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебной работой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?

56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?
57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?
58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

Обработка и интерпретация результатов.

При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «Да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «—», т.е. ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом — это проявление тревожности. При обработке подсчитывается:

а) общее число несовпадений по всему тесту. Если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности;

б) число совпадений по каждому из восьми факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Факторы	№ вопросов
1. Общая тревожность в школе	2, 3, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53. 54. 55, 56, 57, 58; сумма = 22
2. Переживание социального стресса	5. 10, 15. 20, 24. 30, 33, 36. 39, 42, 44 сумма = 11
3. Фрустрация потребности в достижение успеха	1. 3, 6. 11. 17. 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43; сумма = 13
4. Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45; сумма = 6
5. Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26; сумма = 6
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3, 8, 13, 17, 22; сумма = 5
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28; сумма = 5
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47; сумма = 8

Ключ к вопросам. «+» – Да; «-» – Нет

1 -	7-	13-	19-	25 +	31 -	37-	43 +	49-	55-
2 _	8-	14-	20 +	26-	32-	38 +	44 +	50-	56-
3-	9-	15-	21 -	27-	33-	39 +	45-	51 -	57-
4-	10-	16-	22 +	28-	34-	40-	46-	52-	58-
5-	11 +	17-	23-	29-	35 +	41 +	47-	53-	
6-	12-	18-	24 +	30 +	36 +	42 -	48-	54-	

Результаты:

1. Число несовпадений знаков («+» – Да, «—» – Нет) по каждому фактору (абсолютное число несовпадений в процентах: 50%; > 50%; > 75%).
2. Представление этих данных в виде индивидуальных диаграмм.
3. Число несовпадений по каждому фактору для всего класса (абсолютное значение — < 50%; > 50%; > 75%).
4. Представление этих данных в виде диаграммы.
5. Количество учащихся, имеющих несовпадений по определенному фактору > 50% и > 75% (для всех факторов).
6. Представление сравнительных результатов при повторных замерах.
7. Полная информация о каждом учащемся (по результатам теста).

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора)

1. Общая тревожность в школе — общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.
2. Переживания социального стресса — эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контракты (прежде всего — со сверстниками).
3. Фрустрация потребности в достижении успеха — неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т.д.
4. Страх самовыражения — негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.
5. Страх ситуации проверки знаний — негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно — публичной) знаний, достижений, возможностей.
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих — ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок.
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу — особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями — общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

Тест тревожности (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл)

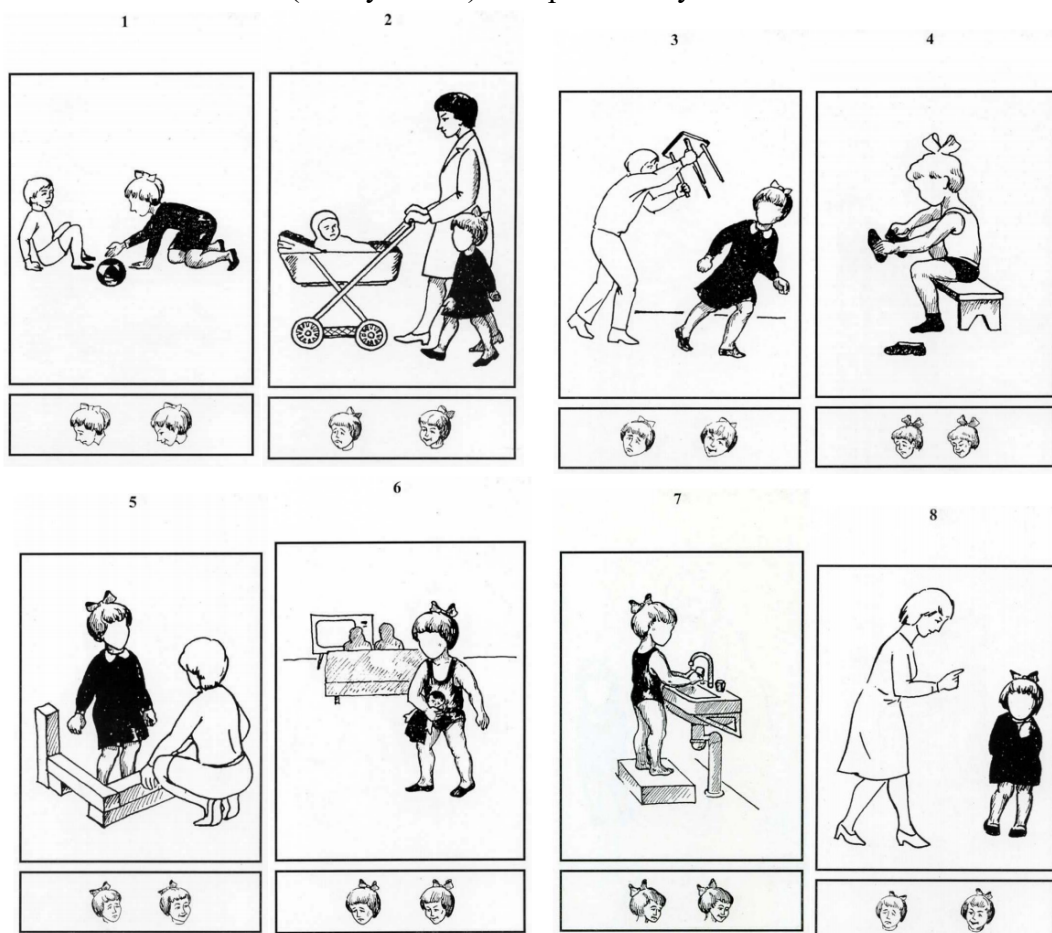
Методика представляет собой детский тест тревожности, разработанный американскими психологами В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл. Проективный тест исследует характерную для ребенка тревожность в типичных для него жизненных ситуациях (где соответствующие свойства личности проявляются в наибольшей степени). При этом тревожность рассматривается как черта личности, функция которой состоит в обеспечении безопасности человека на психологическом уровне и которая вместе с тем имеет отрицательные следствия. Последние заключаются, в частности, в торможении активности ребенка, направленной на достижение успехов.

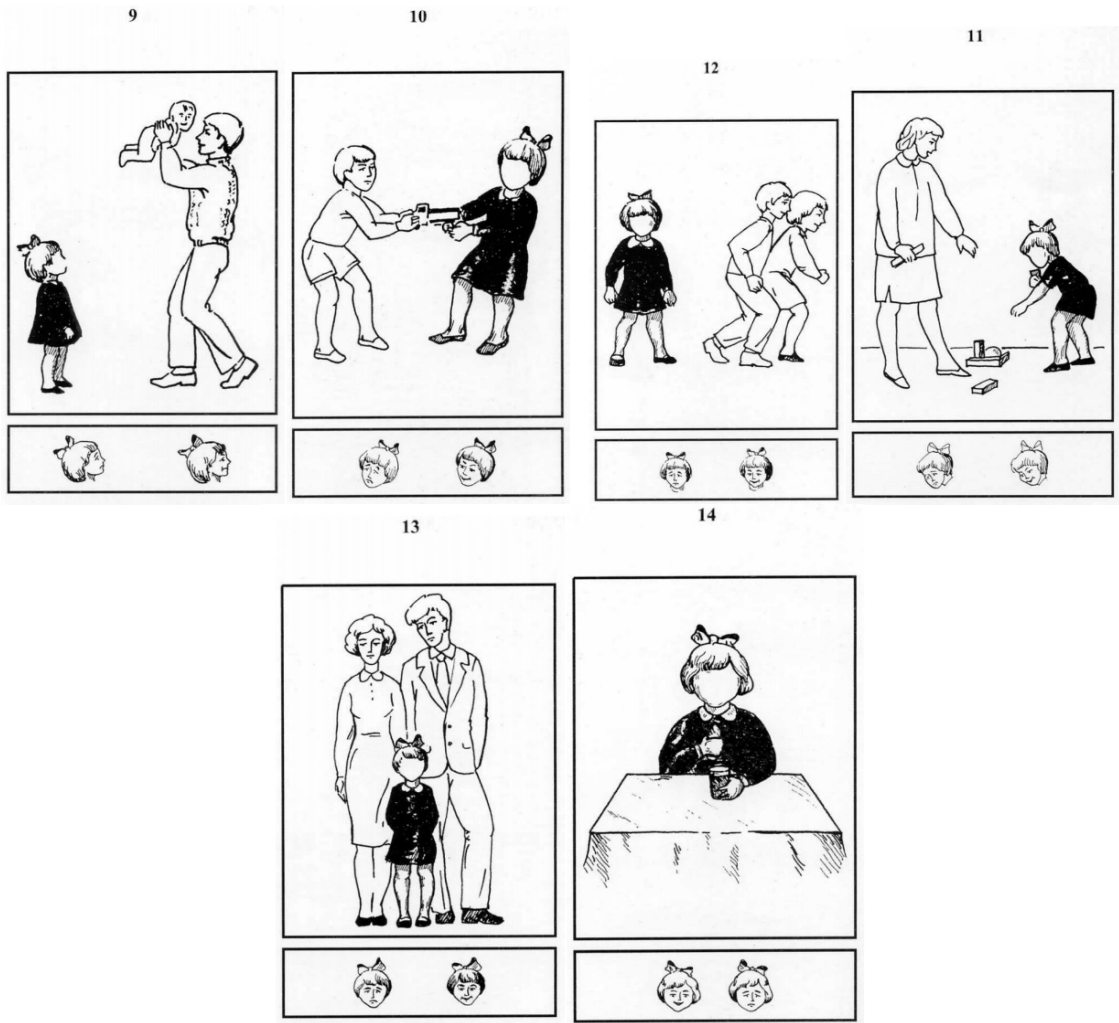
Высокая тревожность часто сопровождается высоко развитой потребностью избегания неудач и тем самым препятствует стремлению к достижению успеха. Тревожность, испытываемая ребенком в одной ситуации, не обязательно будет так же проявляться в другом случае. Значимость ситуации зависит от отрицательного эмоционального опыта, приобретенного ребенком в этих ситуациях. Отрицательный эмоциональный опыт формирует тревожность как черту личности и соответствующее поведение ребенка.

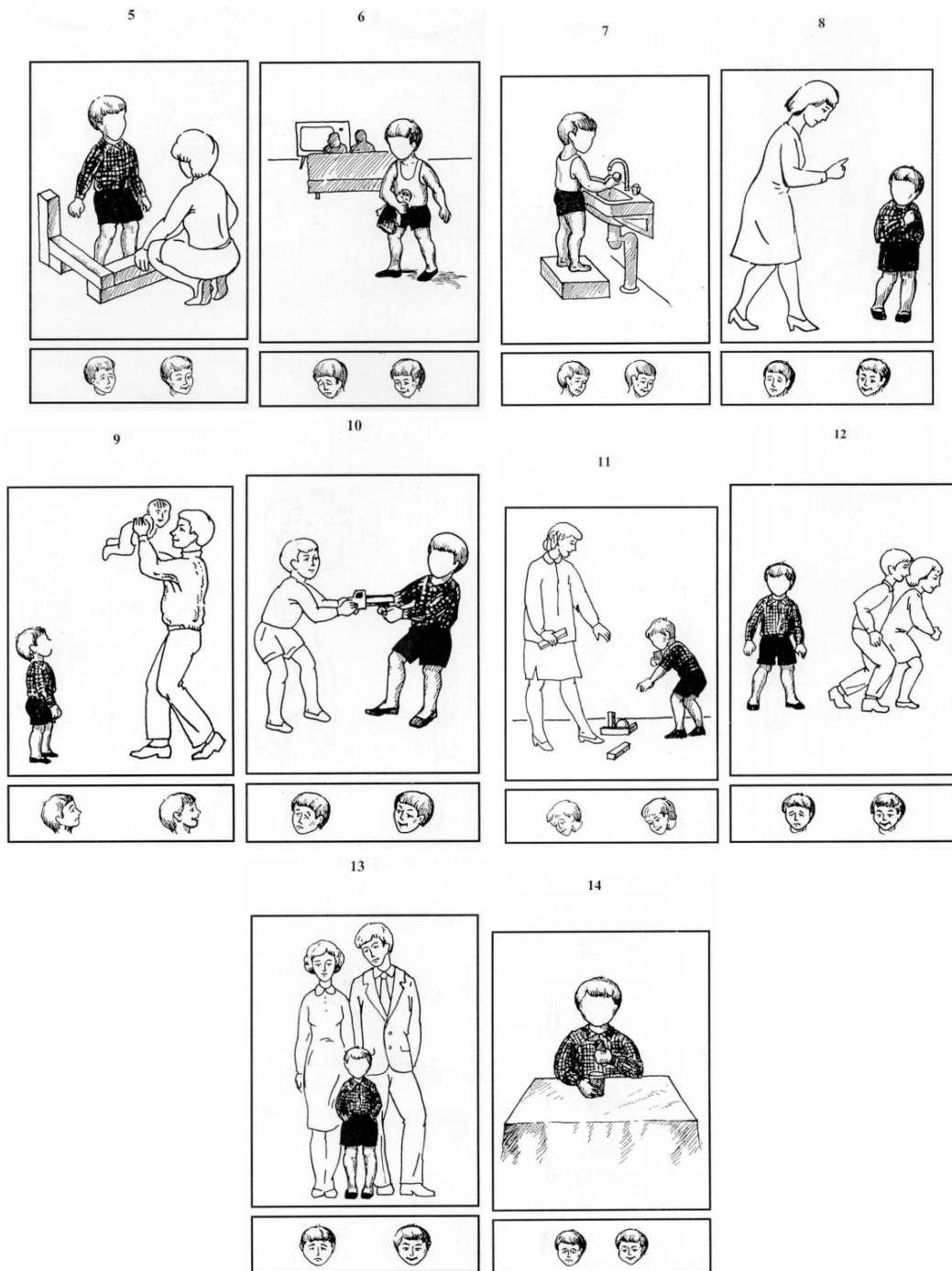
Психодиагностика тревожности выявляет внутреннее отношение данного ребенка к определенным социальным ситуациям, раскрывает характер взаимоотношений ребенка с окружающими людьми, в частности в семье, в детском саду.

Инструкция. В процессе исследования рисунки предъявляются ребенку в строгой последовательности, один за другим. Показав ребенку рисунок, тестирующий к каждому из них дает инструкцию-разъяснение следующего содержания

Тестовый (стимульный) материал. Рисунки для девочек.







Обработка.

Рис.1. Игра с младшими детьми: «Как ты думаешь, какое у ребенка будет лицо, веселое или печальное? Он (она) играет с малышами».

Рис.2. Ребенок и мать с младенцем: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) гуляет со своей мамой и малышом».

Рис.3. Объект агрессии: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

Рис.4. Одевание: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) одевается».

Рис.5. Игра со старшими детьми: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет со старшими детьми».

Рис.6. Укладывание спать в одиночестве: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) идет спать».

Рис.7. Умывание: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) в ванной».

Рис.8. Выговор: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

Рис.9. Игнорирование: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

Рис.10. Агрессивное нападение: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

Рис.11. Собираение игрушек: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) убирает игрушки».

Рис.12. Изоляция: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

Рис.13. Ребенок с родителями: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой».

Рис.14. Еда в одиночестве: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) ест». Выбор ребенком соответствующего лица и его словесные высказывания фиксируются в специальном протоколе.

Рисунок	Высказывание ребенка	Выбор	
		Веселое лицо	Грустное лицо
1.Игра с младшими детьми			
2. Ребенок и мать с младенцем			
3. Объект агрессии			
4. Одевание			
5. Игра со старшими детьми			
6. Укладывание спать в одиночестве			
7. Умывание			
8. Выговор			
9. Игнорирование			
10. Агрессивность			
11. Собираение игрушек			
12. Изоляция			
13. Ребенок с родителями			
14. Еда в одиночестве			

Протоколы, полученные от каждого ребенка, далее подвергаются анализу, который имеет две формы: количественную и качественную.

Ключ, интерпретация.

Количественный анализ.

На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности ребенка (ИТ), который равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков (14):

$$\text{ИТ} = \frac{\text{Число эмоциональных негативных выборов} \times 100\%}{14}$$

В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы:

- а) высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%);
- б) средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%);
- в) низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%).

Качественный анализ

Ребенок анализируется индивидуально. Делаются выводы относительно возможного характера эмоционального опыта ребенка в данной (и подобной ей) ситуации. Особенно высоким проективным значением обладают рис. 4 («Одевание»), 6 («Укладывание спать в одиночестве»), 14 («Еда в одиночестве»).

Дети, делающие в этих ситуациях отрицательный эмоциональный выбор, вероятнее всего, будут обладать наивысшим ИТ. Дети, делающие отрицательные эмоциональные выборы в ситуациях, изображенных на рис. 2 («Ребенок и мать с младенцем»), 7 («Умывание»), 9 («Игнорирование») и 11 («Собирание игрушек»), с большей вероятностью будут обладать высоким или средним ИТ.

Как правило, наибольший уровень тревожности проявляется в ситуациях, моделирующих отношения ребенок-ребенок («Игра с младшими детьми», «Объект агрессии», «Игра со старшими детьми», «Агрессивное нападение», «Изоляция»). Значительно ниже уровень тревожности в рисунках, моделирующих отношения ребенок – взрослый («Ребенок и мать с младенцем», «Выговор», «Игнорирование», «Ребенок с родителями»), и в ситуациях, моделирующих повседневные действия («Одевание», «Укладывание спать в одиночестве», «Умывание», «Собирание игрушек», «Еда в одиночестве»).

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты констатирующего исследования уровня школьной тревожности первоклассников

Таблица 1 – Результаты диагностики уровня школьной тревожности первоклассников по результатам «Методики диагностики тревожности Филипса»

№ уч.	Показатель тревожности, %							
	ПСС	ФПД	СС	СПЗ	СОО	НФС	ОУ	ОТ
1	0	50	58	76	51	45	0	63
2	51	79	95	100	74	78	80	88
3	76	18	81	98	60	52	76	70
4	27	9	49	51	5	40	0	25
5	82	66	98	95	79	55	82	90
6	51	18	58	52	20	40	20	25
7	18	9	69	49	62	78	51	50
8	29	16	97	50	77	60	81	85
9	81	15	49	74	61	57	50	82
10	68	52	69	49	55	62	40	90
11	29	15	62	76	80	80	62	55
12	78	76	97	74	78	51	80	83
13	64	50	96	98	76	78	82	90
14	13	49	31	51	35	10	20	61
15	27	10	74	49	51	45	40	90
16	55	40	38	76	59	10	51	40
17	76	50	98	59	88	82	70	81
18	65	81	73	100	51	55	53	62
19	62	20	74	50	43	45	40	53
20	28	14	75	83	52	53	55	25
21	35	9	49	50	59	59	76	70
22	61	60	18	71	15	20	10	18
23	76	16	76	15	53	45	15	54
24	87	15	82	96	79	81	54	77
25	63	19	76	49	20	10	20	50
26	77	54	74	97	80	42	80	79
27	3	20	43	45	15	20	10	10
В	8 уч.	3 уч.	10 уч.	11 уч.	8 уч.	6 уч.	8 уч.	11 уч.
П	9 уч.	7 уч.	10 уч.	10 уч.	12 уч.	9 уч.	8 уч.	10 уч.
Н	10 уч.	17 уч.	7 уч.	6 уч.	7 уч.	12 уч.	11 уч.	6 уч.
В	29,63%	11,11%	37,04%	40,74%	29,63%	22,22%	29,63%	40,74%
П	33,33%	25,93%	37,04%	37,04%	44,44%	33,33%	29,63%	37,04%
Н	37,04%	62,96%	25,93%	22,22%	25,93%	44,44%	40,74%	22,22%

Условные обозначения:

ПСС – переживание социального стресса;

ФПД – фрустрация потребности в достижении успеха;

СС – страх самовыражения;

СПЗ – страх ситуации проверки знаний;

НОО – страх не соответствовать ожиданиям окружающих;

НФС – низкая физиологическая сопротивляемость стрессу;

ОУ – проблемы и страхи в отношениях с учителями;

ОТ – общая тревожность в школе;

В – высокий уровень; П – повышенный уровень; Н – нормальный уровень

Таблица 2 – Результаты диагностики уровня школьной тревожности первоклассников по результатам методики «Тест тревожности» В. Амена, М. Дорки, Р. Тэмбла

№ уч.	Сумма баллов	Уровень тревожности
1	25	средний
2	52	высокий
3	50	средний
4	25	средний
5	57	высокий
6	15	низкий
7	50	средний
8	55	высокий
9	54	высокий
10	57	высокий
11	47	средний
12	52	высокий
13	53	высокий
14	46	средний
15	56	высокий
16	40	средний
17	55	высокий
18	52	высокий
19	48	средний
20	18	низкий
21	45	средний
22	18	низкий
23	44	средний
24	42	средний
25	35	средний
26	50	средний
27	16	низкий
Высокий уровень	10 уч.	37,04%
Средний уровень	13 уч.	48,15%
Низкий уровень	4 уч.	14,81%

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

Цель психолого-педагогической программы коррекции – снижение школьной тревожности первоклассников.

Задачи программы:

1. Создание условий для развития умения опосредовать тревогу у первоклассников (сформировать социальное доверие).
2. Развития навыков распознавания и выражения эмоционального состояния у первоклассников (сформировать умение понимать эмоциональное состояние других и выражать собственные состояния).
3. Создание условий предупреждения тревожных состояний у первоклассников (научить умению снимать эмоциональное напряжение).
4. Оптимизация условий для развития стратегий совладения с тревогой у первоклассников (развить коммуникативные навыки).

Направленность программы:

1. Учебная направленность: познакомить учащегося с понятием «тревожность», формами проявлениями тревожности.
2. Развивающая направленность: развивать эмоции для овладения саморегуляцией, коммуникативные навыки, уровень эмпатии.
3. Воспитательная направленность: развивать самостоятельность, укреплять уверенность, волевые качества.

Прогнозируемый результат: у первоклассников после прохождения курса занятий программы по психолого-педагогической коррекции школьной тревожности:

- сформируется арсенал средств опосредствования психики;
- организуется поведение и эмоции для овладения саморегуляцией;
- разовьются коммуникативные навыки;
- повысится уровень эмпатии;
- укрепится уверенность в себе;
- выработаются собственные критерии успешности.

Основные принципы, которые необходимо учитывать в реализации программы:

- первоклассник является субъектом коррекционной работы;
- задания должны быть ребенку интересны и понятны;
- воздействие должно быть комплексным;
- необходимо создание хорошей мотивации к занятиям;
- психолог может сократить или увеличить свою помощь в зависимости от ситуации успеха или неуспеха ребенка;
- успешным условием коррекции и развития будет упор на игровые виды деятельности.

Программа рассчитана на детей младшего школьного возраста.

Цикл практических занятий рассчитан на 12 занятий по два раза в неделю во внеурочное время. Продолжительность одного занятия: 40-45 минут.

Форма организации: групповая.

Основные методы: упражнения, игры, беседы.

Структура занятия:

1. Ритуал приветствия – 2 минуты.
2. Коррекционно-развивающий этап- 30 – 35 минут
3. Рефлексия - 6 минут.
4. Ритуал прощания – 2 минуты.

Занятие 1

Цель: создание положительного эмоционального фона, сплочение группы, повышение позитивного настроения

Упражнение 1. «Снежный ком». Цель: сплочение группы.

Инструкция: Психолог предлагает детям придумать себе прилагательное, которое начинается с той же буквы что и его имя. Потом психолог начинает первым: он говорит свое имя и прилагательное к нему. Второй человек, сидящий от психолога справа, должен сначала повторить его высказывание, а затем сказать свое. Дальше каждый последующий должен сначала повторить все предыдущие высказывания, начиная с высказывания психолога, а затем назвать свое. Так количество высказываний будет постепенно увеличиваться, образуя «снежный ком». Затем, если группа большая, можно предложить учащимся на небольших листочках (заготовленных заранее) написать свои имена и прикрепить их к груди на английские булавки. В конце занятия их можно собрать в отдельную коробку, чтобы на следующем занятии снова ими воспользоваться.

Упражнение 2. «Волшебный клубок». Цель: получение информации друг о друге.

Инструкция: Психолог: Ребята, у меня в руках есть «волшебный клубок». С помощью этого клубочка, я бы хотел узнать какое у вас настроение и с чем вы сегодня пришли. Сначала я расскажу о своем настроении и намотаю кусок нити на пальчик, а затем передам клубок, сидящему слева. Он сделает то же самое расскажет про себя и передаст клубок следующему. Главное условие, чтобы клубок побывал у каждого, и только один раз. Затем Психолог предлагает всем подергать за нитку ощутить, как она натягивается, как будто все связаны одной нитью».

Упражнение 3. «Я люблю...». Цель: демонстрация стиля взаимоотношений с ведущим группы и ее членами.

Инструкция: Психолог берет в руки мяч и говорит о том, что он любит, потом передает мяч и любому участнику занятия, который также говорит, что любит он и передает дальше. Главное условие, чтобы мяч побывал в руках у каждого ребенка.

Упражнение 4. «Дотронься до...». Цель: развитие сплоченности через физический контакт, для внимания к окружающим.

Инструкция: Психолог: Посмотрите внимательно, кто, во что одет и какого цвета одежда. Я буду предлагать вам дотронуться до чего-либо, и вы должны будете дотронуться до этого на соседе или другом участнике. Например, «Дотроньтесь до красного!».

Ритуал прощания «Пушистики»

Инструкция: Участникам раздаются рисунки с фигурками «Пушистиков» с разными настроениями (радостный, грустный, злой и т.д.) и предлагается выбрать и раскрасить фигурку того «Пушистика», чье настроение максимально похоже на свое собственное.

Занятие 2

Цель: развитие способности слаженной работы в группе, повышение сплоченности через совместную деятельность

Упражнение 1. «Приветствие». Цель: развитие доверительного стиля общения.

Инструкция: Все садятся, образуя круг, чтобы могли все видеть друг друга. Надо поздороваться глазами. Психолог первым здоровается с каждым ребенком, глядя ему в глаза, слегка кивнув головой, дотрагиваясь до плеча ребенка. Точно также каждый из вас взглядом и улыбкой будет приветствовать своих товарищей. Желательно, чтобы дети избегали словесных приветствий.

Упражнение 2. «Варежки». Цель: повысить сплоченность группы через совместную деятельность.

Инструкция: В случайном порядке раздаются парные заготовки «варежек» (на тот случай, если участников окажется нечетное количество, необходимо приготовить одну «тройку» варежек). Задача — найти свою пару (тройку), договориться и вместе раскрасить варежки. В конце каждая пара представляет свое творение. В случае конфликтов внутри пар возможна тактичная помощь психолога.

Упражнение 3. «Рука». Цель: развитие сплоченности группы, формирование мотивации групповой работы, развития эмпатии.

Инструкция: Все сидят в кругу. Необходимо по команде психолога «три-четыре», ни с кем не договариваясь, показать определенное количество пальцев. Играет только правая рука. Задача заключается в том, чтобы все участники показали одинаковое количество пальцев. В обсуждении выясняется, что никто в группе не может «выиграть», пока группа не работает синхронно, а участники не пытаются понять и почувствовать друг друга. В случае проявления раздражения, агрессии со стороны отдельных ребят в адрес других в контексте работы группы данные особенности поведения регулируются на основе правил групповой работы, в дальнейшем служат материалом для анализа, возможно, для индивидуальной работы с ребенком.

Упражнение 4. «Гусеница». Цель: закрепления мотивации групповой работы, развития сплоченности.

Инструкция: Психолог: «Ребята, сейчас мы с вами будем одной большой гусеницей и будем все вместе передвигаться по этой комнате. Постройтесь цепочкой, руки положите на плечи впереди стоящего. Между животом одного играющего и спиной другого зажмите воздушный шар или мяч. Дотрагиваться руками до воздушного шара (мяча) строго воспрещается! Первый в цепочке участник держит свой шар на вытянутых руках. Таким образом, в единой цепи, но без помощи рук, вы должны пройти по определенному маршруту»

Занятие 3

Цель: преодоление страха, осознание причин школьной тревожности, развитие чувства уверенности в своих силах и самопринятия

Упражнение 1. «Я сегодня». Цель: формирование мотивации групповой работы.

Инструкция: Психолог: «я кидаю вам по очереди мяч и вы одним словом описываете свое настроение. Например: Я сегодня ночь/ солнце/ бабочка/ квадрат и д.т.»

Упражнение 2. «Храбрый герой». Цель: преодоление у первоклассника страха, тревожности.

Инструкция: Лучше взять любимый персонаж ученика из фильма, мультфильма, компьютерной игры и Испуганного малыша. Ученик говорит о своих страхах – как Испуганный малыш. Затем пересаживается на другой стул, отвечает как Храбрый герой. Следует обратное «перевоплощение» – возражения или новые жалобы Испуганного малыша. Как правило, ученик приводит весьма убедительную аргументацию и способен убедить самого себя в бессмысленности и вреде тревоги. Упражнение заканчивается непременно словами Храброго героя. Психолог спрашивает, какой он, Герой? Допустим, ответ – «смелый, решительный, сильный». Повтори – «я смелый, решительный, сильный». Несколько раз повторяются позитивные утверждения. Выражаю полную уверенность в том, что ученик именно такой, т.е.: «В тебе живет Храбрый герой. Только пока он редко появляется». Само проигрывание роли бесстрашного человека помогает ребенку найти внутренние силы для реализации этой части личности.

Упражнение 3. «Мои трудности». Цель: вербализация собственных трудностей, развитие доверия друг к другу.

Инструкция: Детям предлагается вспомнить, что им трудно в жизни и нарисовать свои трудности с помощью символов, чучел и т.д. После обсуждаются рисунки и участники группы дают советы по их преодолению.

Упражнение 4. Игра «Изобрази предмет». Цель: создание рабочего настроения, обращения к школьным заботам.

Инструкция: Детям нужно придумать и без слов изобразить предмет, как-то связанный со школой. Остальные участники группы отгадывают, какой предмет имеется в виду.

Занятие 4

Цель: развитие навыков общения, снятие напряжения и скованности в общении, осознание различных черт характера и чувств

Упражнение 1. Игра «Комплименты». Цель: снятие напряжения, получение обратной связи.

Инструкция: Предложить ребятам поочередно сделать комплимент своему однокласснику.

Упражнение 2. «Смена ритмов». Цель: помочь тревожным первоклассникам включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

Инструкция: Чтобы привлечь внимание детей, психолог начинает хлопать в ладоши и громко, в такт хлопкам, считать: раз, два, три, четыре... Дети присоединяются и тоже, все вместе хлопая в ладоши, хором считают: раз, два, три, четыре... Постепенно воспитатель, а вслед за ним и дети, хлопает все реже, считает все тише и медленнее.

Упражнение 3. «Фигура монстра». Цель: вербализация и работа со школьной тревожностью в безопасной форме, снижения школьной тревожности.

Инструкция: Участники объединяются в группы с одинаковыми страхами или похожими. Инструкция: Психолог предлагает вспомнить, что больше всего тревожит в школе каждого участника. Какие ситуации, задания, люди их беспокоят. Далее, предлагается вылепить эту тревогу. Причем, не саму ситуацию, а те чувства, которые беспокоят в этой ситуации. На что похожи эти чувства, с чем или с кем ассоциируются. (Дети лепят/ рисуют тревогу). После каждый рассказывает про свои беспокойства и соединяет их вместе с другими, чтобы получился монстр. Каждая группа представляет своего монстра, рассказывает, как он появился и из чего состоит, сочиняет страшилку, но в кульминации должно случиться что-то приятное, смешное, а может даже он станет чем-то полезным.

Упражнение 4. «Спасибо за прекрасный день!». Цель: повышение самооценки.

Инструкция: Дети стоят в кругу. Сейчас один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: «Спасибо за приятный день!» Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий ученик, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: «Спасибо за приятный день!» Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Последний участник замыкает круг и завершает церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук.

Занятие 5

Цель: закрепление мотивации групповой работы, проработка личных трудностей

Упражнение 1. «Части моего «Я». Цель: развитие рефлексии.

Инструкция: Психолог предлагает детям вспомнить, какими они были в разных случаях, в зависимости от обстоятельств (порой настолько не похожи на себя самих, будто это разные люди), как они, когда случается внутренний диалог с собой и попытаться нарисовать эти разные черты своего —Я. Это можно сделать так, как получится, быть может, символически. После выполнения задания участники в том числе, Психолог, по очереди показывая свои рисунки группе, рассказывают, что на них изображено. Дети обмениваются впечатлениями, трудно ли было выполнить задание, трудно ли рассказать, что изобразили. Психолог собирает рисунки с условием, что они не будут показаны никому из учеников или учителей.

Упражнение 2. «В гостях у белки». Цель: формирование позитивного восприятия себя.

Инструкция: Дети повторяют движения за психологом по тексту стихотворения:

Чисто в домике у белки.
Дети вымыли тарелки,
Мусор вымели во двор,
Палкой выбили ковер.
Постучался почтальон –
Благородный старый слон.
Вытер ноги о подстилку:
«Распишитесь за «Мурзилку.»
Это кто стучится в двери?
Это мошки, птички, звери.
- Вытирайте ножи, дорогие крошки.

Мы не станем здесь скучать,
Будем с вами танцевать!
Вот мы топнем одной ножкой: топ-топ-топ,
А теперь другою ножкой.
И присядем, и привстанем,
Повторим еще разок.
Топнем правой пяткой дважды
И вперед – на носок.
Мы попрыгаем все вместе
И покружимся на месте.

Упражнение 3. «Слепой танец». Цель: развитие чувства уверенности, доверия друг к другу, снятие излишнего мышечного напряжения.

Инструкция: Психолог говорит участникам группы: «Разбейтесь на пары. Один из вас получает повязку на глаза, он будет «слепой». Другой останется «зрячим» и сможет водить «слепого». Теперь возьмитесь за руки и потанцуйте друг с другом под легкую музыку (1-2 минуты). Теперь поменяйтесь ролями. Помогите партнеру завязать повязку». В качестве подготовительного этапа можно посадить детей попарно и попросить их взяться за руки. Тот, кто видит, двигает руками под музыку, а ребенок с завязанными глазами пытается повторить эти движения, не отпуская рук, 1-2 минуты. Потом дети меняются ролями. Если тревожный ребенок отказывается закрыть глаза, успокойте его и не настаивайте. Пусть танцует с открытыми глазами.

Упражнение 4. «Это мое имя». Цель: снятие остаточного напряжения, получение обратной связи.

Инструкция: Ребенку предлагается поискать в комнате такой предмет, которому он бы мог дать свое имя. После того как ребенок сделает выбор, ему предлагается описать этот предмет, отмечая все его положительные стороны и недостатки. Психолог помогает ребенку в описании, а затем спрашивает, подходит ли это описание самому ребенку.

Занятие 6

Цель: содействие развитию умения опосредствовать тревогу и страх, развитию эмпатии и умения сопереживать другим

Упражнение 1. «Рукопожатие по кругу». Цель: усиление групповой сплоченности членов группы, развитие более близкого контакта между детьми.

Инструкция: Детям предлагается поздороваться руками, плечом, спиной, носом, ладошкой.

Упражнение 2. ««Превращения». Цель: предоставление информации о тревожности человека, ее проявлениях.

Инструкция: Психолог предлагает детям:

- нахмуриться как... осенняя туча; рассерженный человек;
- позлиться как... злая волшебница; два барана на мосту; голодный волк;
- испугаться как ... заяц, увидевший волка; птенец, упавший из гнезда;
- улыбнуться как ... кот на солнышке; само солнышко; хитрая лиса;

Упражнение 3. «Ночные страхи». Цель: уменьшение тревожности, снятие страхов, развитие у первоклассника уверенности в своих силах в борьбе с любимыми страхами.

Инструкция:

1. Переживание своего эмоционального состояния: «Над деревней взошла луна. С гор на дома и огороды полз скользкий липкий туман. И в этом тумане неясными тенями замелькали древние зловещие духи. У них сегодня праздник – вальпургиева ночь. До

самого утра привидения и тролли будут кружиться в дикой пляске на лысой горе». (Мусоргский «Ночь на лысой горе»)

2. Формирования состояния покоя, защищенности: «Неужели никто не может справиться с этой зловещей силой? Никто не спасет напуганных деревенских жителей? Но вот среди далеких звезд зазвучала волшебная песня, наполненная нежностью и добротой. Песня звучит все громче, все сильнее. Мягкий свет заструился среди тумана, рассеивая, разгоняя его. Это ангелы спустились на землю и запели хвалебную песнь святой деве Марии, защитнице человечества. И отступили темные силы». (Шуберт «Аве Мария»)

3. Становление конечного эмоционального состояния: «Закончилась ночь. Край неба окрасился розовыми, золотыми, багряными красками. Медленно, спокойно вошло доброе солнце». (Шостакович «Праздничная увертюра»)

Упражнение 4. «Закроем страх в шкатулку». Цель: преодоление страха выступления перед людьми; создание благоприятной психологической атмосферы.

Инструкция: Ребенку предлагается нарисовать свой страх. А теперь, когда страх «вышел» из малыша на бумагу, можно сделать с ним что угодно: дорисовать ему что-нибудь смешное, посадить «за решетку» и т. д. После этого можно сложить рисунок, спрятать страх в шкатулочку и подарить ребенку. Теперь малыш может сам управлять своим страхом и в любой момент посмотреть, не забрался ли страх обратно в него.

Упражнение 5. «Снеговик». Цель: снятие напряжения и тревоги.

Инструкция: Дети превращаются в снеговиков: встают, разводят руки в стороны, надувают щеки и в течение 10 секунд удерживают заданную позу. Психолог говорит: «А теперь выглянуло солнышко, его жаркие лучи коснулись снеговика, и он начал таять».

Играющие постепенно

расслабляются, опускают руки, приседают на корточки, стулья.

Занятие 7

Цель: развитие внимания к поведению другого, способности получения обратной связи

Упражнение 1. «Таможня». Цель: помочь ученикам начальной школы освоить язык невербальных сигналов.

Инструкция: Психолог: «Предлагаю попрактиковаться в наблюдательности, внимательном анализе поведения другого человека, умении понять его душевное состояние. Итак, наша группа – пассажиры, идущие на рейс самолета. Один из них – контрабандист. Он пытается вывезти из страны уникальное ювелирное изделие (в качестве «предмета контрабанды» используется реальный маленький предмет – булавка) «Итак, кто хочет быть таможенником?»

Взявший на себя эту роль выходит. Один из участников группы, по желанию, прячет у себя булавку, после чего выпускают «таможенника». Мимо него по одному проходят «пассажиры», он пытается определить: «Кто из них, привозит контрабанду». Чтобы облегчить задачу, ему представляют две или три попытки. После того, как в роли «таможенника» побывали двое – трое участников, Психолог просит их рассказать, на что они ориентировались, определяя «контрабандиста».

Упражнение 2. «Бутерброд с ореховым маслом». Цель: развитие умения понимать душевное состояние другого и способов взаимодействия с окружающим миром.

Инструкция: Для выполнения этого упражнения мне понадобится один желающий. (Дальше инструкция дается после того, как выйдет помощник) Твое задание – объяснить младшему брату, как сделать бутерброд с ореховым маслом. Братом буду я. Я буду выполнять все твои инструкции. (Следовать указаниям учащегося необходимо настолько точно, насколько он говорит, не боясь взывать смех своими действиями. Младший брат ничего не знает: ни как открыть банку с маслом, ни как открыть пакет с

хлебом, ни какой стороной ножа пользоваться и т.д.) Это упражнение должно показать, как тяжело порой слушающему понимать мысли говорящего.

Упражнение 3. «Комплимент». Цель: закрепление состояния успеха у первоклассника, покоя и уверенности.

Инструкция: Участники становятся в два круга лицом друг к другу, образуя внешний и внутренний круги. Внутренний стоит на месте, а внешний передвигается на 1 человека после взаимного общения и преподнесения комплимента друг другу. Условие: называть друг друга по имени, смотреть в глаза партнеру и улыбаться.

Упражнение 4 «На что похоже моё настроение?». Цель: формирование у ребенка способности к позитивному самовосприятию.

Инструкция: Дети по кругу при помощи сравнения говорят, на что похоже настроение. Начинает психолог: “ Моё настроение похоже на белое пушистое облачко в спокойном голубом небе”.

Занятие 8

Цель: обеспечение состояния эмоционального комфорта путем снятия мышечного напряжения в теле

Упражнение 1. «Подарок под елкой». Цель: расслабление мышц лица.

Инструкция: Психолог говорит следующее: «Представьте себе, что скоро новогодний праздник. Вы целый год мечтали о замечательном подарке. Вот вы подходите к елке, крепко-крепко зажмуриваете глаза и делаете глубокий вдох. Затаите дыхание. Что же лежит под елкой? Теперь выдохните и откройте глаза. О, чудо! Долгожданная игрушка перед вами! Вы рады? Улыбнитесь». После выполнения упражнения можно обсудить (если дети захотят), кто о чем мечтает.

Упражнение 2. «Волшебный стул». Цель: повышение самооценки детей, улучшение взаимоотношений, сплочение коллектива.

Инструкция: Предварительно взрослый должен узнать «историю» имени каждого ребенка — его происхождение, что оно означает. Кроме этого надо изготовить корону и «Волшебный стул» — он должен быть обязательно высоким. Взрослый проводит небольшую вступительную беседу о происхождении имен, а затем говорит, что будет рассказывать об именах всех детей группы, причем имена самых тревожных детей лучше называть в середине игры. Тот, про чье имя рассказывают, становится королем. На протяжении всего рассказа об его имени он сидит на троне в короне. В конце игры можно предложить детям придумать разные варианты его имени (нежные, ласкательные). Можно также по очереди рассказать что-то хорошее о короле.

Упражнение 3. «Маленькие добрые привидения». Цель: снятие напряжения, снижение количества страхов.

Инструкция: Психолог говорит: «Будем играть в маленькие добрые привидения. Нам захотелось немного похулиганить и слегка напугать друг друга. По моему хлопку вы будете делать руками вот такое движение (взрослый приподнимает согнутые в локтях руки, пальцы растопырены) и произносить страшным голосом звук «У», если я буду громко хлопать, вы будете пугать громко. Но помните, что мы добрые привидения и хотим только пошутить.» Взрослый хлопает в ладоши. В конце игры привидения превращаются в детей.

Упражнение 4. «Возьми и передай». Цель: развитие коммуникативных навыков учеников начальной школы, произвольности.

Инструкция: Дети встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза и мимикой передают радостное настроение, добрую улыбку.

Занятие 9.

Цель: формирование положительной стратегии взаимодействия, закрепление коммуникативных навыков первоклассников

Упражнение 1. «Иголочка и ниточка». Цель: мотивационная подготовка первоклассников к совместной деятельности, развитие познавательной активности. Инструкция: Один ребенок берет на себя роль «иголки» и встает первым, остальные дети «ниточка» встают за ним, держа друг друга за пояс. По сигналу взрослого «иголочка» начинает двигаться в любом направлении, «ниточка» старается двигаться в такт, чтобы не отстать (не порваться). Играть можно несколько раз и менять психолога.

Упражнение 2. «Чемпионат». Цель: активизация внимания к личности окружающих, тренировка у первоклассника гибкости поведения. Инструкция: Разбейтесь на пары. Каждая пара должна взять из ящика задание, которое она должна выполнить, разыграв сценку с помощью кукол. На подготовку дается 1 минута, на выполнение не более 3 минут. Все остальные – судьи. Они оценивают выступление по 2 критериям: - за точность выполнения задания, - за использованные средства. Психолог подсчитывает очки. Чемпионы награждаются.

Упражнение 3. «Утро». Цель: тренировка гибкости поведения, закрепление коммуникативных навыков; развитие осознанного отношения к своей личности. Инструкция: Участникам предлагается выбрать себе роль: папы, мамы, бабушки, брата, сестры и т.д. Роли обсуждаются. После чего предлагается разыграть ситуацию «Семья утром». Например: Мама готовит завтрак, папа застилает постель, дедушка читает газету, бабушка ругает дедушку т.п. Детям, испытывающим трудности в моделировании поведения, Психолог может оказать поддержку и помощь.

Занятие 10

Цель: создание условий для повышения самооценки, улучшения взаимоотношений между детьми

Упражнение 1. «Похвалилки». Цель: формирование позитивного восприятия себя, создание условий для формирования благоприятной самооценки.

Инструкция: Все дети сидят в кругу (или за партами). Каждый получает карточку, на которой зафиксировано какое-либо одобряемое окружающими действие, ребенок должен «озвучить» карточку. Причем, начав словами «Однажды я...». Например: «Однажды я помог товарищу в школе» или «Однажды я очень быстро выполнил домашнее задание» и т. д. На обдумывание задания дается 2-3 минуты, после чего каждый ребенок по кругу (или по очереди) делает краткое сообщение о том, как однажды он здорово выполнил то действие или совершил тот позитивный поступок, который указан в его карточке. После того как все дети высказутся, взрослый может обобщить сказанное. Если же дети готовы к обобщению без помощи взрослого, пусть они сделают это сами. В заключении можно провести беседу о том, что каждый ребенок обладает какими-либо талантами, но для того, чтобы это заметить, необходимо очень внимательно, заботливо и доброжелательно относиться к людям, окружающим нас.

Упражнение 2. «За что меня любит мама». Цель: повышение значимости каждого младшего школьника в глазах окружающих его детей.

Инструкция: Все дети сидят в кругу (или за партами). Каждый ребенок по очереди говорит всем, за что его любит мама. Затем можно попросить одного из детей (желающего), чтобы он повторил, за что любит мама каждого присутствующего в группе ребенка. При затруднении другие дети могут ему помочь. После этого целесообразно обсудить с детьми, приятно ли было им узнать, что все, что они сказали, другие дети запомнили. Дети обычно сами делают вывод о том, что надо внимательно относиться к окружающим и слушать их

Упражнение 3. «Зайки и слоники». Цель: дать возможность детям почувствовать себя сильными и смелыми; повышение самооценки первоклассника.

Инструкция: Психолог предлагает следующее: «Ребята, я хочу вам предложить игру, которая называется «Зайки и слоники». Сначала мы с вами будем зайками-трусиками.

Скажите, когда заяц чувствует опасность, что он делает? Правильно, дрожит. Покажите, как он дрожит. Поджимает уши, весь сжимается, старается стать маленьким и незаметным, хвостик и лапки его трясутся» и т. д. Дети показывают. «Покажите, что делают зайки, если слышат шаги человека?» Дети разбегаются по группе, классу, прячутся и т. д. «А что делают зайки, если видят волка?..». Психолог играет с детьми в течение нескольких минут. «А теперь мы с вами будем слонами, большими, сильными, смелыми. Покажите, как спокойно, размеренно, величаво и бесстрашно ходят слоны. А что делают слоны, когда видят человека? Они боятся его? Нет. Они дружат с ним и, когда его видят, спокойно продолжают свой путь. Покажите, как. Покажите, что делают слоны, когда видят тигра...» Дети в течение нескольких минут изображают бесстрашного слона. После проведения упражнения ребята садятся в круг и обсуждают, кем им больше понравилось быть и почему.

Упражнение 4. «Весна пришла». Цель: развитие смелости, уверенности в себе.

Инструкция:

1. Переживание своего эмоционального состояния: «Наступила долгожданная весна. Пригрело теплое солнышко. На реке начался ледоход. Огромные льдины движутся по воде, с шумом и треском налетают друг на друга, ломаются, кружатся в водовороте». (Шуман «Порыв»)
2. Формирования состояния покоя, защищенности: «Формирования состояния покоя, защищенности: «Солнечный теплый луч заглянул на заснеженную лесную поляну, растопил сугроб и обогрел первый весенний цветок – подснежник». (Чайковский «Подснежник»)
3. Становление конечного эмоционального состояния: «Из дальних стран вернулись в родные края перелетные птицы и запели свои самые веселые песни». (Вивальди «Весна»)

Занятие 11

Цель: развитие навыков общения, снятие напряжения и скованности в общении, осознание различных черт характера и чувств

Упражнение 1. «Молекулы». Цель: повышение уверенности в себе, своих вербальных и невербальных действиях.

Инструкция: Представим себе, что все мы атомы. Атомы выглядят так (показать). Атомы постоянно двигаются и объединяются в молекулы. Число атомов в молекуле может быть разное, оно определяется тем, какое число я назову. Мы все сейчас начнем быстро двигаться, и я буду говорить, например, три. И тогда атомы должны объединиться в молекулы по три атома в каждый. Молекулы выглядят так (показать).

Возможная модификация: скорость движения атомов и собранных молекул зависит от температуры окружающей среды. Если тренер называет отрицательную температуру, движение замедляется или даже останавливается, при повышении – ускоряется. По завершению упражнения можно задать вопросы: - Как вы себя чувствуете? - Все ли соединились с теми, с кем хотели?

Упражнение 2. «Любимые вещи». Цель: формирование благоприятного психологического климата в группе; формирование условий для выработки у первоклассника уверенности в себе и своем поведении.

Инструкция: Психолог говорит следующее: «Сядьте по трое. Сейчас каждый из вас по очереди будет рассказывать остальным о какой-нибудь вещи, которая ему особенно дорога. Это может быть игрушка, книжка, или даже кухонный стол, за которым вечером собирается вся семья. Надо будет постараться объяснить, почему именно эта вещь так важна для вас и почему вам хочется рассказать о ней. Внимательно слушайте и запоминайте, о чем говорят ваши партнеры, чтобы суметь потом рассказать об этом другим. Затем дети объединяются, и каждый ребенок рассказывает классу о вещи,

которую особенно любит один из членов его тройки, и о том, почему она ему так дорога. По завершению можно обсудить задание:

- Есть ли вещи, которые одинаково дороги многим ребятам?
- Какие вещи дороги твоей маме (папе)?
- Какая вещь особенно дорога твоему лучшему другу?
- Какая вещь была тебе дорога раньше, а теперь потеряла свою значимость?
- Что ты ощущаешь, когда можешь рассказать другим о важной для тебя вещи?

Упражнение 3. «Волшебная палочка». Цель: развитие навыка общения, групповая сплоченность учеников.

Инструкция: Психолог предлагает сесть всем участникам группы, образуя круг, и посмотреть на волшебную палочку, которую он принес. После он сообщает, что право говорить получит только тот ребенок, у которого в руках будет находиться волшебная палочка. Все остальные должны будут внимательно слушать до тех пор, пока палочка не перейдет к ним. Условие будет следующее: каждый, кто держит волшебную палочку, должен рассказать всем, что хорошего случилось с ним на прошлой неделе или за последние дни. Когда рассказчик закончит, он сам решит, кому передать палочку дальше. Другие возможные вопросы:

- Что было для тебя на прошлой неделе самым трудным?
- Хотел ли ты на прошлой неделе что-нибудь сделать, что пришлось отложить на будущее?
- Было ли на прошлой неделе что-нибудь, что ты делал действительно с удовольствием?

Необходимо следить за тем, чтобы каждый ребенок получил слово.

Занятие 12

Цель: осознание мотивов межличностных отношений, тренировка гибкости поведения, закрепление позитивного отношения к себе и окружающим

Упражнение 1. «Я не такой, как все, и все мы разные». Цель: развитие осознания первоклассниками своих индивидуальных черт и сопоставление себя с другими.

Инструкция: Детям предлагается в течение пяти минут с помощью цветных карандашей нарисовать, что такое радость. Подчеркивается, что рисунок может быть конкретным, абстрактным, каким угодно. После выполнения задания участники, в том числе Психолог, по очереди показывая свои рисунки группе, рассказывают, что на них изображено. Дети обмениваются впечатлениями, трудно ли было выполнить задание, трудно ли рассказать, что изобразили. Психолог просит ребят обратить внимание на различие в понимании и представлении понимания понятия —радости. Делается вывод о том, что каждый человек – особенный, неповторимый. Поэтому каждый человек незаменим, и это важное основание для того, чтобы он ощущал свою ценность.

Упражнение 2. «Продолжить». Цель: высказывание учениками начальной школы своего мнения по поводу занятий.

Инструкция: В руках тренера мяч. Он объясняет участникам группы правила игры: он будет кидать одному из участников мяч и начинать предложение, а он должен бросить его обратно, назвав окончание, пришедшее ему на ум. И так всем участникам группы. Все предложения будут касаться ребенка. Одни и те же «начала» могут прилетать к ребенку несколько раз, но придуманные им «окончания» должны различаться. Предложения могут начинаться со слов: «Я умею...», «Я могу...», «Я хочу научиться...», «Я чувствую себя смелым, когда ...»

Упражнение 3. «Благодарность без слов». Цель: повышение представления о собственной значимости первоклассника и о ценности окружающих его людей.

Инструкция: Участники разбиваются на пары по желанию. Пары выходят в центр круга, сначала один, а потом другой пытаются без помощи слов выразить чувство благодарности. Затем пары делятся впечатлениями, о том:

- что чувствовал, выполняя это упражнение;
- искренно или наиграно выглядело изображение благодарности партнером;
- понятно ли было, какое чувство изображал партнер.

Упражнение 4. «Путешествие на облаке». Цель: активизация самосознания первоклассника, разрядка тревожности.

Инструкция: Психолог: «Сядьте поудобнее и закройте глаза. Два-три раза глубоко вдохните и выдохните... Я хочу пригласить тебя в путешествие на облаке. Прыгни на белое пушистое облако,

похожее на мягкую гору из пухлых подушек. Почувствуй, как твои ноги, спина удобно расположились на этой большой облачной подушке.

Теперь начинается путешествие. Твое облако медленно поднимается в синее небо. Чувствуешь, как ветер овеивает твоё лицо?

Здесь, высоко в небе, все спокойно и тихо. Пусть твоё облако перенесет тебя сейчас в такое место, где ты будешь счастлив. Постарайся мысленно «увидеть» это место как можно более точно. Здесь ты чувствуешь себя совершенно спокойно и счастливо. Здесь может произойти что-нибудь чудесное и волшебное... (30 секунд.)

Теперь ты снова на своём облаке, и оно везет тебя назад, на твоё место в классе. Слезь с облака и поблагодари его за то, что оно так хорошо тебя покатило... Теперь понаблюдай, как оно медленно растает в воздухе... Потянись, выпрямись и снова будь бодрый, свежий и внимательный»

Заключительное слово психолога: Психолог говорит о том, что эти занятия показали, что у всех нас много возможностей, много того, что делает каждого из нас уникальным, неповторимым, и то, что для всех нас общее. Потому мы нужны друг другу, каждый человек может добиться в жизни успеха и сделать так, что другим людям рядом с ним было веселее и радостнее жить. До свидания. Спасибо за работу. (Все дарят друг другу теплые слова.)

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты исследования психолого-педагогической коррекции школьной тревожности первоклассников

Таблица 3 – Результаты диагностики уровня общей школьной тревожности первоклассников по «Методике диагностики тревожности Филипса» после коррекции

№ уч.	Показатель, %	Уровень тревожности
1	44	нормальный
2	68	повышенный
3	47	нормальный
4	24	нормальный
5	90	высокий
6	23	нормальный
7	37	нормальный
8	69	повышенный
9	62	повышенный
10	90	высокий
11	40	нормальный
12	64	повышенный
13	72	повышенный
14	45	нормальный
15	73	повышенный
16	22	нормальный
17	61	повышенный
18	47	нормальный
19	42	нормальный
20	26	нормальный
21	49	нормальный
22	19	нормальный
23	42	нормальный
24	48	нормальный
25	38	нормальный
26	59	повышенный
27	10	нормальный
Высокий уровень	2 уч.	7,41%
Повышенный уровень	8 уч.	29,63%
Нормальный уровень	17 уч.	62,96%

Таблица 4 – Результаты диагностики уровня школьной тревожности первоклассников по результатам методики «Тест тревожности» В. Амена, М. Дорки, Р. Тэмлла после коррекции

№ уч.	Сумма баллов	Уровень тревожности
1	19	низкий
2	19	низкий
3	48	средний
4	19	низкий
5	52	высокий
6	19	низкий
7	45	средний
8	50	средний
9	47	средний
10	50	средний
11	18	низкий
12	49	средний
13	44	средний
14	17	низкий
15	48	средний
16	20	средний
17	41	средний
18	45	средний
19	15	низкий
20	19	низкий
21	15	низкий
22	18	низкий
23	19	низкий
24	20	средний
25	19	низкий
26	19	низкий
27	16	низкий
Высокий уровень	1 уч.	3,70%
Средний уровень	12 уч.	44,44%
Низкий уровень	14 уч.	51,85%

Таблица 5 – Таблица расчета Т-критерия Вилкоксона по «Методике диагностики тревожности Филиппса»

№ уч.	Показатель до коррекции	Показатель после коррекции	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	63	44	-19	19	15,5
2	88	68	-20	20	18,5
3	70	47	-23	23	22
4	25	25	0	0	-
5	90	90	0	0	-
6	25	23	-2	2	3
7	50	37	-13	13	7
8	85	69	-16	16	10,5
9	82	62	-20	20	18,5
10	90	90	0	0	-
11	55	40	-15	15	8,5
12	83	64	-19	19	15,5
13	90	72	-18	18	13,5
14	61	45	-16	16	10,5
15	90	73	-17	17	12
16	40	22	-18	18	13,5
17	81	61	-20	20	18,5
18	62	47	-15	15	8,5
19	53	42	-11	11	4
20	25	26	1	1	1,5
21	70	49	-21	21	21
22	18	19	1	1	1,5
23	54	42	-12	12	5,5
24	77	48	-29	29	23
25	50	38	-12	12	5,5
26	79	59	-20	20	18,5
27	10	10	0	0	-
				Итого:	276

Нетипичный сдвиг – увеличение значения. Тэмп=3

Критические значения Т при n=23 (кол-во сдвигов)

Ткр=62 (p≤0.01); Ткр=83 (p≤0.05)

Тэмп < Ткр(0,01) (3 < 62)

Полученное эмпирическое значение Тэмп находится в зоне значимости.

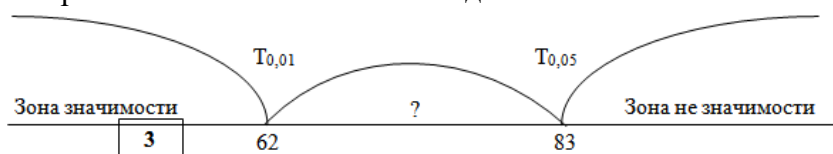


Рисунок 1 – Ось значимости

Таблица 6 – Таблица расчета Т-критерия Вилкоксона по методике «Тест тревожности»
В. Амена, М. Дорки, Р. Тэммла

№ уч.	Показатель до коррекции	Показатель после коррекции	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	25	19	-6	6	8,5
2	52	19	-33	33	24,5
3	50	48	-2	2	2
4	25	19	-6	6	8,5
5	57	52	-5	5	6
6	15	19	4	4	4
7	50	45	-5	5	6
8	55	50	-5	5	6
9	54	47	-7	7	11
10	57	50	-7	7	11
11	47	18	-29	29	20,5
12	52	49	-3	3	3
13	53	44	-9	9	14
14	46	17	-29	29	20,5
15	56	48	-8	8	13
16	40	20	-20	20	17
17	55	41	-14	14	15
18	52	45	-7	7	11
19	48	15	-33	33	24,5
20	18	19	1	1	1
21	45	15	-30	30	22
22	18	18	0	0	-
23	44	19	-25	25	19
24	42	20	-22	22	18
25	35	19	-16	16	16
26	50	19	-31	31	23
27	16	16	0	0	-
				Итого:	325

Нетипичный сдвиг – увеличение значения. Тэмп=5

Критические значения Т при n=25 (кол-во сдвигов)

Ткр=76 (p≤0.01); Ткр=100 (p≤0.05)

Тэмп < Ткр(0,01) (5 < 76)

Полученное эмпирическое значение Т эмп находится в зоне значимости.

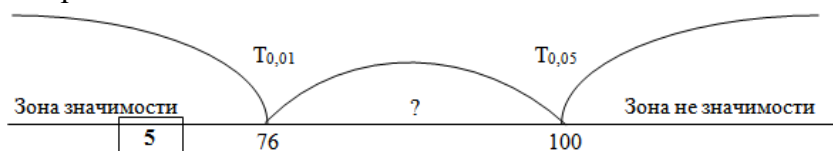


Рисунок 2 – Ось значимости